

دَارُ الْمَعْرِفَةِ لِلطَّبْعِ وَالنَّشْرِ ١٩٣١

فِي عِلْمِ النَّفْسِ

الجزء الأول

تأليف

محمد زهير سيف

خريج جامعة برمنجهام

عضو الجمع العلمي البريطاني
أستاذ علم النفس بمعهد التربية
وكلية أصول الدين

محمد عتيق إبراهيم

خريج جامعة أكسبرولندون

أستاذ بدار العلوم العليا
وكلية أصول الدين وكلية
الحقوق

فائد عبد القادر

خريج جامعة أكسبرولندون

أستاذ التربية وعلم النفس
قسم التخصص بكافة
أصول الدين

(مقوق الطبع والنقل والتلخيص محفوظة للمؤلفين)

١٣٥١ هـ - ١٩٣٢ م

طبعة المعرفة بالقاهرة

شارع عبد العزيز رقم ٤

الشمس ١٥ قرناً

اهداءات ٢٠٠٣

سرة /عبد الرزاق باشا السنهوري
القاهرة

دار المعرفة للطبع والنشر سنة ١٩٣١

في علم النفس

الجزء الأول

تأليف

صاحب القادر
خريج جامعة أكستر ولندن و خريج جامعة أكستر ولندن و خريج جامعة برمنجهام
أستاذ التربية وعلم النفس أستاذ بدار العلوم العليا عضو الجمع العلمي البريطاني
بقسم التخصص بكاية وكلية أصول الدين وكلية أستاذ علم النفس بمعهد التربية
أصول الدين الحقوق وكلية أصول الدين

[مفروق الطبع والنقل والتخصيص محفوظة للمؤلفين]

١٣٥١ هـ - ١٩٣٢ م

مطبعة المعرفة بالقاهرة

شارع عبد العزيز رقم ٤

الثن ١٨ قرشاً

فهرس

صفحة

ح تصدير بقلم الأستاذ عبد العزيز الاسلامبولي
ي مقدمة

الفصل الأول

٢

بقلم الأستاذين : حامد عبد القادر ومظهر سعيد
تعريف علم النفس ص ٢ طرق البحث في علم النفس ص ٩ فروع علم النفس ص ١٥
١٢ النفس الثاني : بقلم الأستاذين : مظهر وحامد
علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى : علم النفس والمنطق ١٨ علم النفس والأخلاق ١٩
علم النفس والاجتماع ٢٠ علم النفس والتربية ٢٢

الفصل الثالث : بقلم الأستاذ عطية الابراشي

٢٨

الشعور والاشعور ٢٨ الاشعور أو العقل الباطن ٣١

الفصل الرابع : بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

٣٤

المجموع العصبي : المخ ٣٦ المخيخ ٣٩ النخاع المستطيل ٤٠ النخاع الشوكي ٤١
العضيم السمباتوي ٣٠ الأعمال العكسية ٤٥

الفصل الخامس : بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

٤٨

العقل ٤٨ مميزات العقل الانساني ، والعقل والجسم ٥٢-٥٨ نظريات العلاقة بين
الجسم والعقل ٥٨

الفصل السادس : بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

٦٢

الغرائز : تعريفها ، العمل العكسي والعمل الغريزي ، فائدتها ، خصائصها ،
أقسامها ، الغرائز الفردية ، الغرائز الاجتماعية

الفصل السابع

٨٩

دراسة بعض الغرائز ٨٩ الخوف والهرب ٩٠ الغضب والمقاتلة ٩٨ بقلم الأستاذ
حامد عبد القادر . غريزة النفور ، اتفعال التقزز ١٠١ بقلم الأستاذ مظهر سعيد

غريزة حب الاطلاع ١٠٢ غريزة حب الظهور ١٠٥ غريزة الخضوع ١١٠
بقلم الأستاذ محمد عطية الابراشي . غريزة حب الاقتناء ١١٢ الحل والتركيب ١١٤
بقلم الأستاذ حامد عبد القادر . غريزة الضحك ١١٥ بقلم الأستاذ مظهر سعيد

الفصل الثامن

١٢٠

دراسة النزعات العامة، الاستهواء أو الإيحاء ١٢٠ بقلم الأستاذ عطية الابراشي .
المشاركة الوجدانية ١٢٧ بقلم الأستاذ مظهر سعيد . الحاكاة أو التقليد ١٣٢ بقلم
الأستاذ عطية الابراشي . الغريزة الجنسية ١٣٦ نزعة التدين ١٤٣ بقلم الأستاذ
حامد عبد القادر . اللعب ١٤٧ بقلم الأستاذ مظهر سعيد . المنافسة ١٦٢ بقلم
الأستاذ عطية الابراشي . التعبير عما في النفس ١٦٧ تحول الغرائز
وتعليلها ١٧٣ عوامل تعلية الغريزة ١٧٤ طرق تعليلها ١٧٤ بقلم الأستاذ
حامد عبد القادر

١٧٧ الفصل التاسع : بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

العادة ١٧٧ العادة والغريزة ١٧٩ خصائص الأعمال العادية ١٨١ فوائد
العادة ١٨١ مضارها ١٨٢ العادات الحسنة ١٨٤ العادات السيئة ١٨٥

١٨٧ الفصل العاشر : بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

الميول : أساسها ١٨٧ الميل والعادة ١٨٩ أنواع الميول ١٨٩ تربيتها
٢٠٥ الميول المكتسبة والفطرية ٢٠٦

٢١١ الفصل الحادي عشر : بقلم الأستاذ مظهر سعيد

دراسة الطفولة والمراهقة والبلوغ ٢١١ دراسة الطفولة ٢١٤ أدوار النمو
٢١٦ دور الانتقال ٢١٨ المدرسة والتعليم ٢٢٠ المراهقة ٢٢٤ البلوغ ٢٣١
التربية ٢٤٣

٢٤٧ الفصل الثاني عشر : بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

العقل الفردي والعقل الجمعي

٢٥٤ الفصل الثالث عشر : بقلم الأستاذ حامد عبد القادر

إلمامة بالتحليل النفسي

٢٦١ الملحق الذي ورد ذكرها في هذا الجزء

تصدير

بقلم الأستاذ تازعير العزيز - الرباط

صاحب مجلة « المعرفة »

— ١ —

« هذا علم من العلوم الحادثة في الملة »، بهذه العبارة كان يصدر ابن خلدون كلامه عن كل علم استحدث بعد الاسلام حتى عصره : وهأنذا أقف نفس الموقف بعد ستة قرون من ابن خلدون ، فأردد عبارته في القرن العشرين ؛ ذلك أتى لم أجد أبلغ من هذه العبارة، في التدليل على ما أقصد من هذا التصدير ، الذي أتاحه لي حضرات الأساتذة الأجلاء : حامد عبد القادر ، ومحمد عطية الإبراشي ، ومحمد مظهر سعيد، في كتابهم الفذ النادر « في علم النفس » .

والحق أن تصدير هذا الكتاب الفذ ، قد أتاح لي أن أعود إلى ما وعاه ذهني من ذكريات أنسانيها العمل الصحفي ، بما فيه من متاعب ومشاكل ؛ تلك ذكريات تمثل جانباً من الدراسات التي أغرمت بها بحثاً وراء الحقيقة : حقيقة الإنسان ، وحقيقة الوجود ، وحقيقة الروح ، أو حقيقة النفس ؛ رجاء أن أجد لها موقفاً بين الحقائق المحسوسة ، التي تقوم على القوانين الثابتة .

وأكبر الظن عندي أن هذا الكتاب قد أيقظ في النفس الميل إلى التحدث عن النفس ، أتكون هي الروح ، أم تكون شيئاً آخر ؛ وهل لا يزال علم النفس فرعاً من فروع الفلسفة ، يستمد منها الحياة والاستقرار ، أم أصبح علماً مستقلاً يقوم على دعائم ثابتة ، شأنه في ذلك شأن العلم التجريبي ؟

— ٢ —

فأما عن « النفس » و « الروح » ، فإن المعركة الهائلة التي دارت رحاها بين الفلاسفة قديماً وحديثاً ، والتي تضاربت فيها آراء الفلاسفة تضارباً ، كانت

ولا تزال ، قائمة في بعض مسائل النفس حتى الآن .
 ذلك أن « سقراط » حين اتخذ هذه العبارة « اعرف نفسك بنفسك » ،
 التي وجدها محفورة على باب هيكل أبولون في دلفي . حين اتخذ « سقراط »
 هذه الحكمة مبدءاً له ، أثار من حولها عاصفة هوجاء ؛ ذلك أنه لم يكن قد حدد تلك
 النفس بعد . ولم يكن يعرف أنها عصب من أعصابنا الظاهرة ، أم ظاهرة من
 ظواهرنا المستورة . أهى قبس من الضوء الوهاج يوحى إلينا السعي في غير
 ضلال ، ويحدد لنا جملة مشاعرنا وإحساساتنا تحديداً دقيقاً . أم هي شيء آخر ؟
 لقد بقيت هذه الأسئلة وحدها تصهر عقول الفلاسفة في أتون من النار
 موزعة أفهامهم من موقف صعب إلى موقف أصعب ، وهم بين هذه وتلك
 ينشدون الحقيقة خالصة تقية .

فإذا نحن توجهنا إلى « أرسطوطاليس » ، لنأخذ عنه وجود الرُّن الذي انتهى
 إليه ، لكان علينا أن نقف - في حيرة - أمام رايه ، الذي لا نكاد نعرف منه .
 إن كان يوحد بين النفس والروح . ثم يفرف بينهما ، فهو يقول :
 « ربما خلوت إلى نفسي ، وحملت بدني . وصرت كأني جوهر مجرد بلا
 بدن ، فأكون داخلاً في ذاتي ، خارجاً عن جميع الأشياء ؛ فأرى في ذاتي من
 الحسن والبهاء ، ما أبقى له متعجباً مبهوتاً ، فأعلم أنني جزء من أجزاء العالم الأعلى
 فإن ذل هذا القول عن شيء ، فأنما يدل على أن الفيلسوف العظيم . يعبر عن الروح
 بالنفس ؛ أو أنه يضيف إلى النفس ميزات الروح وخصائصها . من صفاء ونقاء . الخ
 وقد حاول « أرسطوطاليس » نفسه أن يوضح الفرق بين النفس والروح في ثلاث
 رسائل أسماها « في النفس » ، بحث فيها الإنسان من جانبه العقلي الدفين .
 ولكنه لم يوفق كل التوفيق ؛ ذلك أن رسائله الثلاث ، لم تكن « ته » في السيف
 العلمي المعروف اليوم ، وإنما كانت مهلهلة فصفاضة .

وإذا كان « أرسطوطاليس » قد ذهب إلى الوحدة الصغرى ، باعتبار وحدة
 جزءاً من العالم الأعلى ، فإن « ابن سينا » شيخ فلاسفة الاسلام . قد نادى بأكثر
 من هذا في قوله :

وتحسب أنك جرم صغير وفيك انطوى العالم الأكبر
وهذا ما يعبر عنه « الصوفيون » أو « المثاليون Idealists » بمذهب الوحدة ،
أو وحدة الوجود ، وكذلك إذا رجعنا إلى « أفلاطون » أستاذ « أرسطو طاليس » .
وجدنا يقسم النفس إلى ثلاث قوى هي : الغضبية ، والشهوية ، والناطقة ، تصدر
عن شيء رابع هو « النفس » أو الجوهر .

ولكن هل ارتضت الأفلاطونية الحديثة هذا التقسيم ، كما ارتضت أكثر ما قال
أفلاطون ؟ إنَّها لم ترفضه كله ولم تقبله كله ؛ وإنما أتاحت لجانب منه أن يكون
شعارها المنشود ، فقبلت تقسيم النفس إلى ثلاثة أقسام : غضبية ، وشهوية ،
وناطقة ، دون أن تخوض في ذكر الجوهر .

وإذا كان ذلك شأن « النفس » في أفهام الفلاسفة القدماء ، فإن حظها في
أفهام فلاسفة الإسلام كان خيراً وأتقأ أثراً . وإن لم يخل من تعقيد وخلط في
بعض الأحيان ، فلم يسلموا — هم أيضاً — من القول بالوحدة بين النفس
والروح ، كالفارابي ، وابن سينا ، والغزالي ، وابن طفيل ، وابن رشد ؛ وإن
كان الغزالي قد وفق بعض التوفيق — أكثر من السابقين — إلى أن يقرر في تردد .
أن النفس شيء ، والروح شيء آخر .

ظل إذا علم النفس يتردد هنا وهناك ، حتى جاء « فيلو Philo » الفيلسوف
اليهودي ، فكان أول من فصل علم النفس (Psychology) ، وقرر بأنه ليس فرعاً
من فروع الفلسفة ، كما كان معتبراً من قبل ، وإنما هو علم خاص مستقل بذاته ، له قواعده
 وحدوده وأوضاعه — وإن لم يضعها في عصره — . كما قرر أنه علم دراسة الظواهر
العقلية فحسب . دراسة الوصف الخارجي ، لا الباطني أو الذاتي للكائن الحي .
لم يكن لعلم النفس إذاً ، أن يشق سبيله نحو الوصول إلى حقائق ثابتة ، لا نشك
فيها ، ولا ترفضها جميع العقول ، طالما كان يجري وراء البحث عن النفس أو الروح
ذاتها ؛ والنفس شيء لا يقع تحت الحس ، فهي لا تدخل في دائرة المحسوسات أو
الملموسات ، وإذا فلن يتفق الناس عليها .

فلما أن جاء عصر النهضة العلمية الأوربية . واهتم العلماء بطريقة البحث العلمي الذي يوصلنا إلى المعرفة العلمية الوضعية التجريبية الثابتة ، وعلى رأسهم : جاليليو ، وكوبرنيك ، وبيكون ، وديكارت - لما جاء ذلك العصر ، ابتدأت العلوم تستقر ، وفي قائمتها علم الفلك .

ومن بين تلك العلوم التي حاول العلماء وضعها على بوتقة البحث العلمي الوضعي : علم النفس ، فبحث فيه «ديكارت» أبحاثاً عدة ، كان لها بالغ الأثر في تطور هذا العلم تطوراً جديداً ، وإن كان هو نفسه أخفق في الوصول إلى دراسة صحيحة في هذا العلم ، لأنه حاول أن يحدد الصلة بين النفس والجسم ، بوجود غدة في الدماغ ، أسماها «Glande Pineale» أي الغدة الصنوبرية .

وإذا كان ديكارت قد أخفق في بحثه ، فإن محاولته التجريبية وجهت أذهان العلماء ، فيما بعد ، إلى انتهاج هذه الطريق ؛ جاءت المدرسة الانجليزية وعلى رأسها : «جون لوك» John Locke ، و «هيوم» Hume ، و «هملتون» Hamilton ، و «سبنسر» Spencer ، و «وليم جيمس» William James ، وغيرهم ، فاستطاع كل منهم أن يبسط من دقائق هذا العلم ، وأن يفتح فيه فتحاً جديداً ، حتى كادوا يصلون إلى وضع جميع القواعد والأوضاع العلمية وضعاً علمياً صحيحاً .

وقد أخذ العصر الحاضر ما خلفه عصر النهضة الأوربية ، وزاد عليه ما اكتسبه من تجارب حديثة ، ولذلك يعتبر عصر النهضة لعلم النفس ، ذلك أن علماء النفس الآن في أوروبا وأمريكا ، قد استطاعوا أن يصلوا إلى تجارب قيمة ، معتمدين في ذلك على طرق علمية صحيحة ، مستعينين بالآلات في منتهى الدقة ؛ فكان من نتائج هذه التجارب ، أن وضعوا قواعد وأدعواها بطون الجملدات . وعلى رأسهم : مكيدوجل Mc Dougall ، وريفرز Rivers ، ودريفر Dreyer ، وسلي Sully ، واستوت Stout ، وفرويد Freud .

هذه إلمامة أذاعتها في نفسى تلك الذكريات التي ابتعتها تصديري لهذا الكتاب ، فماذا بقي بعدئذ ؟
بقي على أن أصدقك القول بأن كتاب الأساتذة الثلاثة ، قد هيا لي

ما كنت أجتويه من مسائل النفس جميعاً؛ فعرفنا أن علم النفس مقصور على دراسة الظواهر العقلية فحسب ؛ و عرفنا أن اللغة العربية ، التي زعم البعض أنها لا تتسع للمصطلحات العلمية الحديثة . قد سلس لهم قيادها ، فاستطاعوا أن يقتحموا كل باب ، ليثبتوا أن اللغة العربية كفيلة بتسجيل كل كلمة علمية تسجيلًا موفقاً .

وإنه لمن شأن هذه الحال أن تدعونا إلى القول بأن هذا الكتاب هو الأول من نوعه ، فيما أخرجته دور الطباعة من أسفار في علم النفس .

ذلك أنهم كانوا أول من بحث في : الميول ، والغريزة الجنسية ، ونزعة التدين ، وغريزة الضحك ، وعلم النفس التحليلي ، والعقل الفردي ، والعقل الجمعي ، وعقلية الشواذ ، ونفسية المجرم ، وشهادة الشهود ، والأمزجة والأذواق ، والافتعالات ، والعواطف . ولم يكن هم الأساتذة الثلاثة متجهاً إلا إلى إذاعة كتابهم على سياق علمي دقيق ، في أسلوب سلس يفهمه القاري العادي ؛ فقد لمست جهودهم في إخراجه ، ورأيت من حرصهم على تكوينه تكويناً علمياً ، ما أستطيع - في صدد - أن أصرح لك بأنهم جابهوا الأمرين ، حتى باعدوا عنه النزعة الأدبية ، وأخضعوا له هذا الأسلوب العلمي الدقيق .

ولست بمصور لك حقائق الصدمات التي اعترضتهم في ذلك . ولكني أرجو أن أسجل - بعد استئذانهم - صدمة واحدة من هذه الصدمات . التي كانت تستنفذ الوقت كله ؛ فأقول لك إن اللفظة الواحدة قلما كانت تنتهي إلى عامل المطبعة ، قبل أن يصهروها في بوتقة التحقيق الشامل صهرًا ، وقبل أن يؤمنوا - ثلاثتهم - أنها كفيلة بأن تترجم عما يختلج به صدر هذا العلم الواسع من أخاليج .

وقد يبدو هذا الحرص في عقلية الرجل العادي ، كأنه عمل تافه ، وصنيع لا عناء فيه ، ولكنك متى أدركت أن كثيراً من ألفاظ المترادفات في اللغة العربية ، لا تستطيع أن تؤدي كلها إلى معنى واحد ، ومتى أدركت - إلى ذلك - أن هذه اللغة العربية لا تزال في حاجة لمن يحسن استخدامها في الأسلوب العلمي الحديث ؛ متى أدركت هذا كله استطعت - في سهولة ويسر - أن تلمس بيدك هذا العناء الذي صادفهم ، وذلك الجهد الذي أخلصوا فيه إخلاصاً جماً .

وليس هذا عليهم بكثير. فان أقدارهم العلمية قد هيأت لهم ذلك، كما هيأت لهم أن يظهرُوا هذا الكتاب في حلة شملت من علم النفس كل قول. ونأت عن كل تقيصة.

وإنه ليقمنى أن أقف معك حيال هذه الصورة الرائعة التي جمعت إليها درجات علمية، فيها ما يقنعك بأن هذا الكتاب هو عصارة الدراسات، وخلاصة التجارب الموفقة.

فالأستاذ حامد عبد القادر، يحمل عدة دبلومات في التربية، وعلم النفس، واللغات العبرية، والآرامية، والفارسية. وما يتبعها من تاريخ وأدب. . . من جامعتي إكستر، ولندن. وهو أول مصري قدر له أن يبلغ النجاح في اقتناص هذه الدرجات العلمية جملة واحدة. . . ثم هو أول مصري حتى اليوم، استطاع أن يوحى ذكاؤه في اللغة العبرية. إلى مدرسة اللغات الشرقية، أن تنشىء جائزة تحتها جائزة «بيالقي» لينالها من يتفوق على أقرانه في تلك اللغة. . . وإنه لمن عجز مصر أن تنجب هذا الرجل الذي استطاع أن يحوز هذه الجائزة، وأن يدفع عنها طائفة الاسرائيلين، الذين عجزوا عن التفوق عليه في لغتهم. ثم هو الرجل الذي هيا له نبوغه أن يكون أستاذاً للغة العربية وآدابها وتاريخها وفلسفتها بضع سنين في مدرسة اللغات الشرقية بلندن.

والأستاذ محمد عطية الإبراشي، يعتبر بحق من غلاة الباحثين المدققين. وهو يحمل عدة دبلومات في التربية وعلم النفس واللغات العبرية والآرامية والسريانية، من جامعتي إكستر ولندن، وهو أيضاً أول مصري حصل على هذه الدبلومات مجتمعة مع الجائزة الأولى في اللغة العبرية، ولعل هذه المقالات التي يشجعها يراعه في الصحف والمجلات العلمية الراقية، وتلك المحاضرات التي يلقيها من منابر الجمعيات والكليات المختلفة، في مسائل التربية والتعليم، لعلها كفيلة أن تطلعت على ما في آرائه من سداد، وما في نظراته من صدق، وما في بحوثه من توفيق.

والأستاذ محمد مظهر سعيد، يكون شخصية علمية كبيرة لها قيمتها الممتازة، فقد تخرج

في جامعة (برمنجهام) ، بعد أن حصل على « بكالوريوس B. Sc. » في علم النفس والعلوم الرياضية أولا . . ثم بقي على هذا النصر كله بفوز آخر لم ينله مصري حتى اليوم : ذلك أنه نال درجة « *M.Sc.* » أي الاستاذية في علم النفس والتربية : فكان أول مصري نال هذه الدرجة ، وقد قدر علماء الغرب بحوثه تقديراً قيماً ، فاختاروه عضواً في الجمع العلمي البريطاني ، وعضواً في الجمعية السيكولوجية البريطانية ، وتلك منزلة نعتبط لها معشر المصريين كل الاغتباط . والقراء يعلمون من غير شك منزلة الأستاذ مظهر كحاضر من الطبقة الأولى .

أما بعد ، فإني أخرج من هذا التصدير إلى تسجيل أمرين . .
أما الأول . فهو أنني خرجت من موقف الحيرة الذي أوقفني به دراساتي السابقة عن النفس والروح وما إليهما ، بفضل هذا الكتاب الذي أوقفني على سر دفين من أسرار العبارة الخالدة « اعرف نفسك بنفسك » ، والحديث الشريف « من عرف نفسه فقد عرف ربه »

كما أتاح لي أن أدرك أن علم النفس قد تخرج عن موقفه الجامد ، وأن هذا الكتاب يعد فتحاً جديداً في عالم التأليف باللغة العربية ، بل إن كل صفحة من صفحاته تعد ثروة طائلة مما تنوّد به اللغة العربية ، فتدفع عنها تهمة الجمود والقصور : وأكبر اليقين عندى أنهم بلغوا الأوج ، فإن ما في الكتاب من أسلوب علمي ، ومواقفه من إسهاب تزيه دقيق ، كفيل بتحقيق ما قدمت به .

فأما الأمر الثاني ، فإن في تسجيله فخراً « للمعرفة » ، أي فخراً ، ذلك أن ثلاثة من كتابها الأفاضل ، قد استطاعوا اليوم أن يقتحموا باب البحث العلمي ، بهذا الكتاب الغند ، بل بهذه الوسوعة الضخمة .

حقق الله لهذا الكتاب من الارتفاع به ، ما يكفي جهود مؤلفيه .

عن دار المعرفة في ١٤٠٤ أ. ١٩٣٢ م . عبر العزيز الاستاذ مبدولي

مقدمة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الحمد لله وسلام على عباده الذين اصطفى .

وبعد ، فإن من مظاهر هذا العصر الزاهر ، عصر النهضة العلمية المباركة ، عناية المربين والناشئين بعلم النفس ؛ ذلك العلم الذى ظلت دراسته - حيناً من الدهر - مقصورة على مدارس المعلمين والمعلمات ، وكانت موضوعاته - التى يعنى بها الباحثون - محدودة ، ولم يقبل المعلمون ولا المتعلمون على تطبيقه والانتفاع به إلا فى ناحية خاصة من نواحي الحياة العملية ، تلك هى ناحية التدريس .

أما اليوم - وقد أصبح هذا العلم من العلوم المقررة على طلبة القسم الأدبى بالمدارس الثانوية ، وعلى طلبة القسم الإعدادى من كلية الحقوق - فإننا نعدّها خطوة فسيحة فى سبيل التقدم العلمى من ناحية . وفى سبيل الاعتراف بفضل علم النفس وإنزاله المنزلة اللائقة به من ناحية أخرى .

غير أننا نعلم - والأسف ملء قلوبنا - أن دراسة هذا العلم لم تصل بعد إلى حال مرضية ، ذلك لأن ما يدرس منه بالمعاهد العلمية ، ولا سيما بالمدارس الثانوية ، ومدارس المعلمين والمعلمات ، لا يتجاوز مبادئ عامة تملأ صفحات عدة يستظهرها الطلبة استظهاراً ، استعداداً للامتحانات العامة ؛ وبعد أداء الامتحان تطوى تلك الصفح فتصبح فى عداد المهملات ، ويصير ما فيها نسياً منسياً .

هذا مع أننا نعرف أن الناس فى أمريكا وأوربا يفتقون بهذا العلم - إلى حد بعيد - فى جميع مناحي الحياة العملية ؛ فالسياسى ، والقاضى ، والمحامى ، والطبيب ، والمدرس ، والمربي ، والتاجر ، والصانع ، والمصور ، والممثل - كل

هؤلاء ينتفعون بعلم النفس ، كل بقدر ما يحتاج إليه . بل إننا نعلم أن الجامعات والجمعيات العلمية تنشىء المعامل (السيكولوجية) ، وتبتدع الآلات الدقيقة الثمينة ، وتنق النفقات الطائلة في سبيل إنشاء المعامل للقيام بتجارب يجرونها على بعض الأشخاص وأنواع الحيوان . وفي مصر ، معمل واحد من هذا النوع لقسم علم النفس بمعهد التربية . وليس الغرض من هذه المساعي المتواصلة إلا تعرف الحقائق النفسية ، وفهم أسرار العقل الإنسانى ؛ لأن هذه المعرفة تفيد النوع الإنسانى على العموم ، والمديرين لشئون الحياة العملية على الخصوص ، فائدة قيمة ، أعظم من أن تقدر بالمال .

ولقد أصبح الآن من المستطاع - تحت ضوء علم النفس الحديث - معرفة أسباب الجرائم المختلفة ، والأعراض العقلية ، أو الخلقية المتعددة ، وطرق علاجها ، وتنظيم الأعمال فى المعامل والمصانع ووضعها على أساس نفسى متين ، يضمن خصوبة الإنتاج ، مع الاقتصاد فى الزمن والنفقات ، والتأثير فى الجماهير بشتى الوسائل النفسية ، التى يترتب عليها رواج السلع وانتشارها . ولقد عرف دعاة الأديان وأنصار المذاهب السياسية المختلفة كيف يؤثرون فى عقول الناس بالاستهواء والتحريرىض من وراء ستار ، مستندين فى ذلك إلى قواعد علم النفس الحديث . هذا كله بالإضافة إلى أن العالم النفسى أصبح حذراً محتاطاً يقدر ظروف الأفراد حق قدرها ؛ فلا يعد مرتكبى الجرائم سواء ، ولا يصدر على شخص حكماً أخلاقياً إلا بعد التثبت من أحواله وظروفه الخاصة .

إن علماً هذا شأنه ، وتلك قيمته وفائدته ، لجدير بأن يعنى به أشد عناية ، وأن نخصص لدراسته وقتاً وجهوداً ونفقات أكثر بكثير مما نرى الآن ، وكيف لا يكون جديراً بأكبر عناية ، وهو علم يدرس عقلية الإنسان ، ويريد أن يفهم تصرفاته النفسية ، من طفولته ، إلى شيخوخته ، إلى موته ، أثناء بقائه ونومه ، وجدده

وهزله ، وشغله ولعبة . سواء أكان في حالة رشدهم في حالة جنون أو بين بين ؟
نقول إن علماً يصل إلى هذه المترلة الرفيعة - فتشمل مباحثه جميع أحوال الإنسان
العقلية في حلة وترحاله . وفي جميع أوقاته ، وينتفع به المرء في كل ناحية من نواحي
الحياة ، وفي كل تجربة تصادفه أو يقوم بها أياً كان نوعها - يستحق أن يخصص
له من وقت الطلاب أضعاف ما يخصص لغيره من العلوم ، لأنه علم العقل ، والعقل
هو المسيطر على جميع أعمال الإنسان ، المتدخل في جميع شئونه . فهو بذلك علم
العلوم والفنون .

وإننا مع مطالبتنا بأن يخصص لعلم النفس من الوقت ما يزيد على الوقت
المخصص لغيره ، ترى - ونحن واثقون من رأينا - أن الطالب لن يستوعب
أبحاث العلم ، ولا معشار معشارها ، لأنه علم الحياة ، فهو في حاجة ، لا إلى حياة
شخص واحد فحسب ، ولكن إلى حياة عدة أشخاص . فمن الضروري إذاً أن
تتخصص كل طائفة لدراسة فرع من فروعها بعد الإلمام به مجرد الإلمام .
فمن الواجب على السياسة أن يكونوا على علم تام بعلم النفس السياسي ، وعلى
الاطباء دراسة علم النفس الطبي ومعرفة طرق العلاج النفساني معرفة تامة ، وعلى
القضاة والمحامين أن يدرسوا علم النفس الإجرامي ويحيطوا به إحاطة تامة . وعلى
الوعاظ والمرشدين أن يعرفوا علم النفس الديني والأخلاقي بنوع خاص ، وعلى
طلاب مدارس الصناعة والتجارة أن يتعلموا علم النفس الصناعي . وهكذا .
والله ولهذا العلم ! كيف نستطيع أن نصف مزاياه ، ونعدد فوائده ، وهو - كما
ترى - فسيح المجال ، متشعب النواحي متعدد الأطراف ، كتشعب نواحي الحياة
وتعدد أطرافها ؟ صدقنا أيها القاريء . إذا قلنا لك إن نجاح كل فرد من أفراد
الامة - من العامل البسيط إلى أكبر رأس مفكر - متوقف على معرفة قواعد
هذا العلم معرفة جيدة ، كل بحسب ما تقتضي مهنته في الحياة . بل صدقنا إذا قلنا

لك إن نجاح الأمة المتضرية بأسرها ، وفوزها بما نرجو من إصلاح في النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، لن يتم ولا يمكن أن يتم ، إلا إذا أقبلت على تعلم علم النفس ، واستخدمته كما ينبغي أن يستخدم ، أسوة بغيرها من الأمم الراقية . وإن أملنا لعظيم ، وإن ثقنا لكبيرة ، بأن المستقبل القريب سيرهن على صحة ما تقول ، وبأنه سيأتي يوم — ليس بعيد — ينال فيه علم النفس قسطه اللائق به من العناية ، بل إننا نقول وقلوبنا مملوءة سروراً وغبطة : إن بوادر هذا الأمل قد ظهرت ، فأننا نرى علم النفس من المواد التي تدرس بشعب التخصص الملحقة بكليات الأزهر ، وكذلك بكلية أصول الدين التي هي أحدث معهد علمي يدرس فيه هذا العلم : مع شيء لا يستهان به من التوسع .

ولقد كان لنا الشرف بأن كنا أول المنتدبين لتدريس هذا العلم لطلبة هذه الكلية الميمونة الطلعة ، التي نرجو من ورأيها وغيرها من الكليات ، الخير العظيم للعلم والدين .

ولقد رأينا من إقبال الطلبة على هذا العلم وشغفهم بتعرف مبادئه الحديثة ، ما حملنا على وضع مذكرات لهم ، ولكن لما لم تكن هذه المذكرات كما كنا نرجو ، من إجادة الطبع والتوسع في البحث ، رأينا حتما علينا أن نعيد طبعها في صورة كتاب يجمع شتات علم النفس ، ويضم جميع مسائله الهامة التي تدرس في جميع المعاهد العلمية .

وها نحن أولاء نتقدم إلى جمهور المعلمين والمتعلمين بهذا الكتاب ، الذي يجدون فيه مباحث طريفة ، بذلنا كل مجهود ممكن لعرضها على القارئ بعبارة سهلة موجزة .

وقد جعلنا الكتاب فصولا مرتبة مقسمة على جزأين ، ووضعنا في آخر كل جزء فهرساً لموضوعاته الخاصة . وميجد القارئ في آخر الجزء الثاني فهرساً ثانياً

لأسماء علماء النفس للذين ورد ذكرهم في هذا الكتاب ، مع التعريف بهم ، وثالثاً للموضوعات ونقطتها مرتبة على ترتيب الحروف الأبجدية .

وأملنا كبير في أن القارئ سيقدر هذا المجهود حق قدره . ويعد ما يقرؤه في هذا الكتاب مجرد مقدمة لعلم النفس ؛ فإن هذا العلم - كما وصفناه ، أو حاولنا أن نصفه - بحر زاخر .

وربما تعيننا المقادير ، وتسمح لنا الظروف بوضع كتاب آخر في علم النفس التطبيقي ، نبين فيه كيفية الانتفاع بهذا العلم في فروع الحياة العملية .

وإننا ننتهز هذه فرصة لشكر صاحب الفضيلة الأستاذ الجليل الشيخ عبد المجيد اللبان شيخ كلية أصول الدين ، الذي وجدنا منه كل تشجيع على وضع هذا الكتاب ، فلقد كان لتشجيعه أكبر الأثر في نفوسنا . وكان حرصه على وضع كتاب في علم النفس - رغبة في إفادة الطلبة - مما حملنا على تعاونا في إخراج هذا الكتاب . كما نتقدم بالشكر الجزيل لحضرة الأديب الفاضل الأستاذ عبد العزيز الإسلامبولي صاحب مجلة « المعرفة » ، الذي بذل جهد الجبارة في سبيل طبع هذا الكتاب وتصحيحه تصحيحاً دقيقاً ، في وقت وجيز لم يتجاوز الأسبوعين ، مع كثرة أعماله وتعدد مشاغله .

والآن ندعو كل مرب ومربية إلى قراءة هذا الكتاب ، وأن يبدوا ما يرونه من ملاحظات عسانا ننتفع بها في المستقبل ، فإذا رأوا أننا أحسننا ولو بعض الإحسان فذلك ما أردنا . وإلا فإننا قد فتحنا الطريق للباحثين ، فليقدموا إلى الميدان وعين الله ترعاهم وقلوبنا تشجعهم ، والله نسأل أن ينفع بكتابنا هذا ، المنفعة التي نرجوها منه . وهو على ما نقول وكيل ما ؟

القاهرة في : ٣٠ جمادى الثانية ١٣٥١
٣٠ أكتوبر ١٩٣٢

عاصر عبد القادر محمد عطية البراشي محمد مظهر سمير

الفصل الأول

(١) تعريف علم النفس

جرت عادة المؤلفين قبل الشروع في الكلام على علم من العلوم أن يعطوا القارئ فكرة عامة عن ماهية ذلك العلم ؛ وذلك بتعريفه تعريفاً دقيقاً . ولا يكون التعريف دقيقاً إلا إذا كان جامعاً مانعاً ، جامعاً أى يدل - ولو دلالة إجمالية - على جميع الموضوعات التى يتعرض لها ذلك العلم ، ومانعاً أى لا يمكن أن ينطبق على علم آخر .

ولئن كان من الصعب الوصول إلى تعريف دقيق لكثير من العلوم ، فإن الوصول إلى تعريف جامع مانع لعلم النفس أصعب وأصعب ؛ فإنه من أسوأ العلوم حظاً من تلك الناحية ، إذ لم يتفق علماء النفس على وضع تعريف له يحدد موضوعاته المختلفة ، ويشمل نواحيه المتشعبة ، ويمنع من خلطه بغيره أو خلطه غيره به ، وذلك لأمور عدة ، منها : —

١ — أن المظاهر الكونية ، والحوادث الحيوية مختلفة النواحي . وإن مظهراً واحداً منها قد يكون موضوعاً تتعرض له علوم عدة كى تدرسه من نواحيه المختلفة .

٢ — أن علم النفس يبحث عن أمور معنوية إن تبينت لنا آثارها فحقائقها لا تعرف معرفة تامة ، ولا يمكن الإحاطة بطبائعها وحدودها إحاطة كاملة لخفاياها وبعدها عن دائرة التجارب الانسانية . فإذا ذكرت هذه الأمور في التعريف كان غامضاً غير موصل للغرض المطلوب .

٣ — أن مباحث علم النفس قد اتسع نطاقها، ولا سيما منذ أوائل القرن الحاضر؛ فقد أصبح يتعرض لفهم جميع الأعمال البشرية من حيث دوافعها، والأسباب التي أدت إليها، وتعليلها تعليلًا علميًا لغرضين أساسيين، هما : التنبؤ بتلك الأعمال قبل وقوعها، وما عساه أن يعمل لتقويتها وتعضيدها إن كانت حسنة، أو للضغط عليها، وتخفيف وطأتها، أو منع وقوعها، إن كانت سيئة.

فعلم النفس يريد أن يتفهم أحوال الرجل العقلية في نومه ويقظته، ويدرس نفسية الرجل في بيته، والمعلم في مدرسته، والتلميذ في بيئته المتزلية والمدرسية، والصانع في مصنعه، والعامل في معمله. يتعرض للسياسة والدين، وللترفيه والقانون. يدرس البيئات الاجتماعية المتأخرة والراقية، وما إلى ذلك من مظاهر المدنية والتقاليد الانسانية؛ كما يدرس سلوك الحيوانات الدنيا والعليا. يبحث في نفسيات الطفل كما يبحث في نفسيات البالغ، ويدرس عقليات العقلاء الأذكياء، كما يدرس عقليات المجانين والشواذ والأغبياء. فعلم اتسع نطاقه إلى هذا الحد، ووصلت مباحثه إلى هذه الدرجة يصعب تعريفه تعريفًا مختصرًا شاملاً لفروعه، جامعًا لمباحثه. على أن ذلك لم يمنع الفلاسفة في العصور المختلفة من تعريف علم النفس.

(١) فأول من وضع تعريفًا لهذا العلم، بل أول من فتح باب البحث فيه ووضع له اسمًا خاصًا هم القدماء من فلاسفة اليونان؛ وقد سماه السابقون (السيكولوجيا أو السيكولوجي) أي علم النفس، واكتفوا بتعريفه باسمه أي بأنه «علم النفس». ولكنهم لم يبينوا لنا ماهية النفس بطريقة علمية، وعجزوا عن بيان الفرق بين النفس والروح والعقل يانًا يقبله العلم التجريبي. على أنهم سكتوا عن ذكر قيد أو قيود في التعريف تبين خاصة ذلك العلم، وتحصر مباحثه في نواح محدودة من نواحي النفس أو العقل. فلم يكن التعريف

مانعاً من شموله غير علم النفس من العلوم العقلية كعلم المنطق .
هذا إلى أنهم كانوا يظنون أن الحيوانات بطبيعتها مجردة من النفوس أو
العقول ، ولذا لم يدخلوا البحث في حياة الحيوان العقلية في مباحث علم النفس ،
فكانت معلوماتهم في ذلك الباب قاصرة محدودة ، غير مجدية من الوجهة العملية .
(٢) على أن المحدثين ليسوا بأحسن حظاً ممن سبقهم في الوصول إلى تعريف
مُرَض لهذا العلم . ومن الملاحظ أنهم لم يتفقوا على وضع تعريف اصطلاحى ؛ بل
إنهم قد ذهبوا في ذلك مذاهب شتى . فمنهم من يعرفه بأنه علم العقل . ولم
يضيفوا إلى ذلك شيئاً . يريدون بهذا أن يقولوا لمن سبقهم إن العقل والنفس
شيء واحد .

ولكن علم النفس لا يجب أن يسمى نفسه علم العقل ؛ لأنه ربما يؤخذ من
ذلك أن هناك أداة خاصة ، أو آلة منعزلة لها وجود في الخارج تسمى العقل ، كما
كان بعض القدماء يعتقدون أن هناك شيئاً له وجود منفرد يسمى النفس ، إذا
خرج من الجسم صار ميتاً ، خالياً من الإدراك ، بل من الحياة . مع أن علم
النفس لا يدرس العقل ولا النفس ؛ لأنه لا يعترف بوجود أحدهما في الخارج
يحيث يمكن أن تطبق عليه التجارب ، وتستنبط من سلوكه القواعد والمبادئ
الهامة المدونة في علم النفس ، بل يعترف بوجود المخ والجهاز العصبي ، وبوجود
أعمال معنوية تسمى أعمالاً عقلية ، لها علاقة ظاهرة بالجهاز العصبي . فعلم النفس
لا يدرس أشياء مادية ، وإنما يدرس أعمالاً وآثاراً خاصة هي الأعمال أو الآثار
العقلية . فتعريف علم النفس إذاً بأنه علم العقل ليس تعريفاً مقبولاً .

(٣) وهذا هو السبب في أن فريقاً ثالثاً من العلماء يعرفون علم النفس بأنه
علم الشعور . ويعنون بذلك أن الانسان كائن حي يشعر بأنه حي ، ويعلم أنه
تقوم بنفسه أمور ليست مادية ، ولكنها معنوية كالإدراك ، والشعور بالسرور

أو الألم ، والميول والعواطف ، والاشتمزاز من شيء والإقبال على آخر . وإذا علمنا أن هذه الأمور كلها داخلية في دائرة الشعور أصبح من الممكن تعريف علم النفس بأنه علم الشعور .

ويسمى هذا الفريق من العلماء فريق الشعوريين ، الذين لا يتعرضون للبحث عن حقيقة النفس أو طبيعة العقل ، بل يقصرون مباحثهم على الشعور ومظاهره . وحجتهم في ذلك أنه سواء أقلنا بأن هذه الأمور المعنوية المسماة بالعقلية ناشئة عن اتصالات أو تغيرات كيميائية تحدث في الجسم ، أو عن كائن خاص يسمى النفس أو العقل ، فإننا لا نشك في أن هذه الأشياء موجودة بالفعل ، كما أننا لا نشك في شعورنا بوجودها . وإن تحليل ذلك الشعور ، ودراسة عناصره المكونة له ، ومعرفة طبيعة كل منها هو موضوع علم النفس .

ولكن هذا التعريف أيضاً لا يمكن أن يقبل بعد ظهور نظرية (فرويد) النساوي وأتباعه القائلين بوجود اللاشعور ، أو العقل الباطن ، الذي لا بد لعلم النفس من دراسته ، لما له من الآثار الهامة في سلوك الشعور أو العقل اليقظ . (٤) هذا ولغموض بعض هذه التعاريف ، وقصور البعض الآخر عن تحديد علم النفس تحديداً علمياً ، ذهبت مدرسة حديثة من الأمريكيين ومن تبعهم إلى تعريف علم النفس بأنه : « علم دراسة السلوك » ، وتسمى هذه المدرسة : مدرسة السلوكيين ، أو المسلكيين الذين لا يأخذون برأى الشعوريين ، ولا يجعلون لدراسة الشعور قيمة كبيرة في علم النفس ، وإنما دأبوا إلى ذلك أمور منها : —

أولاً : أنهم يعلقون أهمية كبيرة على دراسة سلوك الحيوانات — خصوصاً الراقية منها — للوصول إلى حقائق مفيدة في دراسة الغرائز الانسانية ، وتطور العقل الانساني ، وهذه الحقائق لا يمكن الوصول إليها بدراسة شعور

الحيوانات ، بل بدراسة سلوكها تحت ظروف طبيعية أو غير طبيعية ، ومع أنه من المؤكد أن الحيوانات له شعور ، فمن المستحيل دراسة شعوره دراسة مباشرة ، إذ أنه وحده هو الذى يعلم بشعوره ، ولا يمكنه أن يصفه لنا ، فدراسة الشعور فى هذه الحالة مستحيلة ، ولكن دراسة السلوك ممكنة ، وهى الوسيلة الوحيدة للوصول إلى تلك الحقائق القيمة .

ثانياً : أن دراسة عقليات الأطفال ودراسة العقليات الشاذة - كعقليات البله والخبولين والمجانين - ضرورية لعلم النفس ، وهى لا تمكن إلا بدراسة السلوك ، إذ أن شعور الطفل غير ناضج ، وقدرته على التعبير عن شعوره ناقصة ، وحالة المجنون أو المصاب بمرض عقلى حالة غير عادية ، فلا يصح الوثوق بآرائه بالنسبة لشعوره .

ثالثاً : أن طريقة الملاحظة الداخلية ، أو ملاحظة النفس ، التى يعتمد عليها الشعوريون فى الوصول إلى الحقائق النفسية لا يمكن الوثوق بها تماماً لنقصها ، وعدم دقتها ، فالعقل الذى يلاحظ نفسه إما أن يلاحظ أعماله وهو قائم بتلك الأعمال فعلاً ، وإما أن يستذكرها ويدونها بعد حصولها ، والملاحظة فى كلتا الحالتين ناقصة ، إذ أن قوى العقل - وهو يلاحظ نفسه فى أثناء العمل - تكون موزعة مشتتة ، منقسمة إلى قسمين : قسم يراقب ، وقسم يراقب وهو يعمل ؛ وتكون النتيجة أن كلا من الأمرين : المراقبة والعمل ، يكون ولا بد ناقصاً غير طبعى (١) ، ووصف الحادثة العقلية بعد حصولها لا يكون دقيقاً ، لأن التزعات النفسية سريعة التغير ، ومن الصعب وصفها وصفاً تفصيلياً بعد مرورها .

رابعاً : أن ملاحظة الشعور الباطنى للغير مستحيلة ، لعدم إمكان اتصال

(١) وقد أثبت التجارب أن هذا غير صحيح . انظر هامش ص ١١ .

الملاحظ بشعور الملاحظ اتصالاً مباشراً ، ووصف الملاحظ لشعوره لا يمكن الاعتماد عليه اعتماداً تاماً ، حتى لو كان بارعاً في الوصف ، لقصور اللغة عن وصف الأعمال وصفاً دقيقاً .

وهذه الأمور كلها لا تبرر اقتصار المسلكيين على السلوك ، ولا تنهض حجة قاطعة على جعل دراسته الطريقة الوحيدة لاستنباط مبادئ علم النفس ؛ فإن الأمرين : الأول والثاني لا يبرهنان إلا على أهمية دراسة السلوك في تلك الأحوال غير العادية ؛ ولا يؤخذ من ذلك أن ملاحظة النفس أو الغير غير مفيدة في الأحوال العادية . والأمران : الثالث والرابع لا يدلان إلا على نقص كل من الطريقتين على حدتها ، بقطع النظر عن الأخرى ، لا على قصورها معاً . إذا أخذنا معاً . باعتبار أن كلا منهما معضدة للأخرى . فالعالم النفسى لا يقتصر على ملاحظة نفسه بنفسه ، بل يوازن بين نتيجة تلك الملاحظة وبين ما وصل إليه غيره بعد ملاحظة نفسه ؛ والحقيقة أن كثيراً من المبادئ النفسية النقيصة قد استنبطت بهذه الطريقة كما سترى .

فتعريف علم النفس بأنه علم السلوك تعريف قاصر أيضاً ، لأنه يعبر عن جزء من الحقيقة ، لا عن الحقيقة كلها ؛ ولا بد لعلم النفس من الطريقتين ، أى طريقة دراسة الشعور بملاحظة النفس أو الغير ، وطريقة دراسة السلوك فى الانسان أو الحيوان ؛ فلا بد إذاً من الجمع بين الأمرين فى تعريف علم النفس .
بقى علينا أن نذكر تعريفين يمكن أن يعتبر أيهما أقرب ما يكون إلى التعريف المطلوب .

(٥) الأول هو : علم النفس علم وصفى (١) يبحث فيه عن السلوك والميول العقلية (ثاولس Thouless) (٢) .

(٦) الثانى هو : علم النفس علم يبحث فيه عن السلوك أو الأعمال الشعورية أو القريبة من الشعورية الصادرة عن الأفراد المتمتعين بالحياة (وُدْورث Woodworth) (١) .

وإذا أخذنا المهم من هذين التعريفين أمكننا أن نعرف علم النفس بأنه علم إيجابى يبحث فيه عن الأعمال والميول الشعورية أو القريبة من الشعورية . فلا بد من إضافة كلمة وصفى للتعريف ؛ ومعنى ذلك أن علم النفس يبحث عن الأعمال العقلية من حيث هى ، فهو يصفها بدون تعرض لمدحها أو ذمها ، ويحاول أن يفهمها من حيث هى ، لا من حيث ما يجب أن تكون . وليس كعلم الأخلاق الذى يبحث عن السلوك الإنسانى من حيث ما يجب أن يكون عليه . « والأعمال الشعورية » تشمل الأعمال الإرادية وغير الإرادية الداخلة فى دائرة الشعور التى تصدر عن كل من له شعور ، إنساناً كلن أو حيواناً ، طفلاً كان أو بالغاً .

وإنما قيل « والقريبة من الشعورية » كي يدخل فى مباحث علم النفس ذلك الموضوع المهم المسمى بالتحليلات النفسية ، ودراسة العقل اللاشعورى أو الباطنى ، وعلاقته بالعقل الشعورى .

(١) فى كتابه : Psychology

(٢) طرق البحث في علم النفس

لقد حاول علم النفس أن يزج بنفسه في غمار العلوم الطبيعية ، ويكتسب صفاتها ومميزاتها ، ويتبع طرقها في الوصول إلى الحقائق ، ثم تهذيبها وتنظيمها ، بإدخالها تحت قوانين عامة تجمع متفرقها ، وتضم شتاتها .

وإن الجهود الكبيرة التي بذلها علماء النفس منذ أوائل القرن الحالى قد أثمرت ثماراً شهية ، وكانت لها آثار كبيرة في سبيل ترقية علم النفس ، والوصول به إلى منزلته اللائقة به بين العلوم الطبيعية الانسانية . فإننا نرى هذا العلم وقد أخذ يسيطر على كثير من العلوم والفنون ، ويتدخل في مباحثها من جهة ، في حين أنه - من جهة أخرى - يتأثر بتلك العلوم والفنون ، وينتفع بالنتائج التي وصلت إليها . وبذلك كثرت مواده ، وتشعبت مناحيه ، لدرجة أصبح معها من الضروري تقسيمه إلى فروع عدة .

ولقد ساعد علم النفس في الوصول إلى تلك الحقائق الجمة اتباع طرق علمية صحيحة تتبعها العلوم الطبيعية الأخرى في مباحثها . ومنها : —

(١) فرض الفروض ومناقشتها من الناحية المنطقية ، واستخلاص النظريات منها كما هي الحال في الفلسفة والعلوم النظرية البحتة .

(٢) القياس بالآلات والأجهزة الدقيقة قياساً كمياً أى لتقدير الكمية .

(٣) القياس بالاختبارات المقننة (Standardized tests) والأسئلة قياساً نوعياً أى لتقدير نوع العملية العقلية وكيفية حدوثها .

(٤) جمع المعلومات والاحصائيات ، واستنباط القواعد العلمية مما ينطبق على أغلبية أفراد المجموعة .

(٥) طريقة يمتاز بها علم النفس عن سائر العلوم وهي طريقة التأمل الباطني أو الملاحظة الذاتية ومعناها : (١) أن يراقب الانسان أعماله العقلية ، ويتيقظ لتقلباتها وحركاتها وسكناتها وأحوالها في ظروف مختلفة . (ب) وأن يلاحظ تأثير هذه الحالات العقلية في أعماله التي تصدر عنه ؛ فيعنى مثلا بخواطره ، ويحاول تحليلها وتعليلها ، ويستذكر أحلامه ، ويبذل جهده في تفسيرها . وكذلك يعنى بمعرفة السر في ميوله النفسية الخاصة ، والسبب في قوتها إن كانت قوية ، وفي ضعفها إن كانت ضعيفة . ويسائل نفسه لماذا يقدم على عمل بسرور وارتياح في حين أنه ينفر من آخر . ولماذا تسره مقابلة شخص ، وتؤلمه رؤية شخص آخر . ولماذا يذكر شيئاً وينسى أشياء . ولماذا يريد أن يقول شيئاً فتخونه ذاكرته ، ويقصد أن ينطق بكلمة فيسبق لسانه إلى أخرى ، إلى غير ذلك من مئات الأعمال العقلية المختلفة التي يلاحظها الانسان في نفسه في ظروف مختلفة . وهذه الطريقة أقدم الطرق استخداماً في علم النفس ؛ اعتمد عليها القدماء ، ولا يزال يستخدمها المحدثون . ولكنها — على الرغم من أهميتها وشيوع استعمالها — معيبة ناقصة لا تكفى وحدها للوصول إلى حقائق ثابتة يمكن الاعتماد عليها . ذلك : —

(١) لأن الأفكار والخواطر سريعة القلب ، سريعة الخطور بالذهن ، تأتي ثم تذهب سريعاً ، فمن الصعب في هذه الحالة ملاحظتها .

(٢) وأنتا لو حاولنا استعراضها بعد مرورها ما أمكننا استعادتها بالحالة التي كانت عليها في المرة الأولى ، بل إنها تكون مشوهة ، أو ناقصة ، أو مبالغاً فيها .

(٣) وإذا فرضنا دوام حادثة عقلية مدة كافية لملاحظتها ، وحاولنا

ملاحظتها لا قسمت^(١) طاقتنا العقلية قسمين : أحدهما ملاحظ ، والآخر ملاحظ . فينشأ من ذلك ضعف كل منهما واضطرابه . ألا ترى أنك لو حاولت أن تعرف كيف تكتب ، أو كيف تمشي ، أو كيف تلقى خطابة وأنت تقوم بهذه الأعمال لاعتراك اضطراب في أعصابك فتتشوه كتابتك ، وتعثّر في مشيتك ، وتلعثم في خطبتك . وكذلك إذا حاولت مراقبة نفسك في حالة الفرح ، أو تأملها في حالة الحزن ، فإن هذه الملاحظة تضع مزية الفرح ، وتذهب من حدة الحزن .

(٤) على أننا لو فرضنا أنك قادر على استعراض الخاطر بعد ذهابه ، وقادر على ملاحظة بعض الحوادث العقلية التي تمر عليك ملاحظة دقيقة ما تسنى لك أن تصف هذه الحادثة بعبارات دقيقة مصورة للحقيقة الواقعة ؛ إذ أنك في الغالب تبالغ في الوصف ، أو تقصر فيه ، أو تصف ما لاحظت بالألفاظ وعبارات قد يصعب على السامع فهمها ، أو قد تحمل إلى الذهن معاني غير التي تريدها . فإن الألفاظ والعبارات كثيراً ما تكون مضللة مؤدية لخلاف المراد . وربما تأثرت بعواطفك وميولك في وصف ما حصل فتأتى بما لم يحصل .

(٥) وإذا سلمنا جدلاً أن الكبار من الناس قادرون على وصف حوادثهم العقلية وصفاً دقيقاً ، فإننا لا نسلم مطلقاً أن الصغار قادرون على ذلك ؛ لتأخر منزلتهم العقلية ، وضعف ملاحظتهم لأعمالهم النفسية ، وعدم قدرتهم على التعبير عما يجول بخواطرهم بعبارات مصورة للواقع ، فليس من الممكن الاعتماد على هذه الطريقة في دراسة الأطفال التي هي من أهم موضوعات علم النفس . وما قيل في الأطفال يقال في الحيوانات .

(١) قد برهنت التجارب الحديثة التي قامت بها مدرسة بورتسبورج الألمانية على أن العقل لا ينقسم على نفسه قسمين أحدهما يعمل والآخر يشاهد ، وأما هو يتدبّر فيقوم كله بالعمل لحظة ، ثم في اللحظة الثانية يقوم كله باسترجاع ما فعل لا ذرا كه ودرسه .

(٦) وإذا سلمنا - فوق ذلك كله - أنك قادر على تأمل نفسك تأملاً دقيقاً ، وعلى وصف ما لاحظت وصفاً دقيقاً أيضاً ، ثم وصلت بعد ذلك إلى قوانين وقواعد ثمينة تنطبق على سلوكك أنت تمام الانطباق ، فإن ملاحظتك هذه تكون مقصورة عليك ، وما وضعته من القواعد قد لا ينطبق على غيرك تماماً ؛ ذلك لأن اختلاف الأفراد يؤدي إلى اختلاف في العقلية ، وطرق التفكير ، ونظام مرور الأفكار بالخواطر . فالاقتصار على هذه المشاهدات الفردية المحدودة التي قمت بها لا يمكن أن يسمى طريقة علمية يعتمد عليها .

وقد لاحظ علماء النفس هذه النقائص فابتدعوا آلات للتسجيل الوقتي (كالكيموجراف) في أثناء التأمل الباطني .

ولما في طريقة التأمل الباطني من القصور رأى علماء النفس المحدثون الاستعانة بغيرها من الطرق الأخرى . وليس معنى ذلك أنهم أهملوها ، ولكنهم استعانوا معها - زيادة على الطرق المتقدمة - بطريقة سادسة هي :

الملاحظة الخارجية

ومعناها ان يتأمل الانسان أفعال غيره ، صغيراً كان أو كبيراً ، إنساناً كان أو حيواناً ، ثم يحاول أن يفسر هذه الأعمال ، ويفهمها من الوجهة (السيكولوجية) ، ثم يضيف نتائج تأمله هذا إلى نتائج غيره من الباحثين . فتزداد بذلك حقائق علم النفس وقواعده .

وهذه هي الطريقة التي يتبعها جميع علماء النفس الشعوريون منهم والمسلكيون . وعليها وعلى طريقة التجربة يعتمد المسلكيون اعتماداً كلياً . وهي - على عظم منزلتها وكبر أهميتها - لا تخلو من عيوب ، منها : -

(١) أن المظاهر قد تفر الملاحظ وتضلله ، فيستنبط منها نتائج فاسدة . هذا إلى أن بعض الناس قد يتظاهرون بما ليس فيهم ، لدرجة يصبح معها من الصعب على العالم النفسي القليل التجارب ، أن يصل إلى أعماق نفوسهم ، ويتوصل إلى خبايا عقولهم .

(٢) وإذا أراد المتأمل أن يستعين بسؤال من يتأمله عن وصف شعوره وتجاربه ، فإن المسئول قد يبالغ أو يقصر في الوصف .

(٣) وكثيراً ما يحكم الناظر الحكم على غيره ، متأثراً في ذلك بميوله وعواطفه وتجاربه السابقة . فالإنسان في الغالب ينحاز إلى أبناء جنسه ووطنه ، وشركائه في العمل ، عند الحكم عليهم ، ويميل لقبول ما كان موافقاً لآرائه ، وتشويه ما كان مخالفاً لمذهبه ، أو لتحويله ليتفق مع رأيه . والرجل يفهم عقلية الرجل أكثر مما يفهم عقلية الطفل أو المرأة .

(٤) فهذه العيوب كلها أو بعضها قد تدعو الباحث إلى التسرع في الحكم ، والوصول إلى نتائج فاسدة لا قيمة لها .

فهذه الطريقة — مثل التي قبلها — ناقصة في ذاتها ، وفي حاجة إلى مساعدة غيرها . ولذلك رأى العلماء من الضروري اتباع الطرق السابقة والاستعانة بطريقة سابعة هي : —

التجربة

والفرق بين التجربة والملاحظة بقسميها : أن الملاحظة — ذاتية كانت أو خارجية — تحصل بدون تكلف أو تغيير في بيئة الإنسان الطبيعية أو العادية .

أما التجربة فعنها أن نغير ظروف الملاحظ ونخفضها لإرادتنا ، فنغير فيها ونحور حسب ما نريد ، ثم نقوم بتجارب متكررة لمعرفة أمر خاص ، ثم نلاحظ سلوك الملاحظ في كل حالة وفي كل ظرف ، ثم ندون النتائج التي وصلنا إليها بكل دقة ، فلا نلجأ إلى التحيز ولا التخمين ، فإذا ما لاحظنا اتفاق النتائج جزئنا بصحتها ، وإلا بحثنا عن سبب الاختلاف (١) .

(١) راجع طرق التجريب لجون استيوارت مل في باب التفكير .

ولا بد لنجاح التجارب من مساعدة من تجرى عليهم ، ومن الضروري أن يكونوا ممن يوثق بأمانهم ، وتوخيهم الحقيقة ، وعدم تفاضهم أو تراخيهم عن الإجابة عن الأسئلة التي توجه إليهم بكل صراحة ودقة .

ومن مظاهر التجربة استعمال الآلات والأجهزة الدقيقة مثل التي تستعمل لقياس مقدار التعب ، ومعرفة آثار الأعمال العقلية في الجسم ؛ وربما يكون من مظاهر علم النفس الحديث إنشاء معامل للقيام بتجارب نفسية ، والعناية بمقياس الذكاء الانساني .

ولقد أصبح علم النفس التجريبي من فروع علم النفس التي يعنى بها في أوروبا وأمريكا ، فهناك علماء يقومون - كما قاموا - بتجارب ؛ الغرض منها الوصول إلى معرفة غرائز الحيوانات ، ومقدار استعدادها للتعلم ، ومعرفة العلاقة بين عقل الحيوان وعقل الانسان ، والعلاقة بين المخ والأعمال العقلية ، ومبلغ أثر الإحياء والتحريض في النفس ، وفي علاج المرضى .

هذه هي طرق البحث المختلفة المتبعة في علم النفس ، وقد رأى العلماء من الواجب الاعتماد عليها معاً ؛ بدون الاختصار على أحدها ؛ فإذا وصلنا إلى نتيجة واحدة باتباع الطرق المختلفة ، كانت النتيجة صحيحة ، وأصبحت حقيقة ثابتة ، وإلا بقيت رهينة البحث .

(٣) فروع علم النفس

تدخل علم النفس في السنين الأخيرة تدخلا كبيراً في كل أعمال العقل والحياة ، واتسعت مباحثه وزادت معانيه ؛ فكان حتماً أن يتطور ويتفرع إلى فروع متعددة كما تفرع الطب والهندسة ، وأصبح لكل فرع علماء وباحثون مختصون وطرق خاصة به ؛ وما علم النفس الذي ندرسه في مدارسنا وتتناوله في كتابنا هذا إلا واحد من هذه الفروع ، بل هو في الواقع الخطوة الأولى نحو دراسة هذه الفروع ، وسنعرض لك في شيء من الإيجاز أهم هذه الفروع .

١ — علم النفس العام : وهو العلم القديم المعروف الذي يبحث في القواعد الأصلية لحياة العقل وعملياته وصورها ومظاهرها المتعددة ؛ وليس هو الآن علم قائم بذاته ، وإنما هو خليط من المبادئ الأولية لفروع كثيرة ، بل هو المقدمة اللازمة لدراستها .

٢ — علم النفس التطوري التخريجي (الجنطيقى) : ويبحث في نشأة العمليات العقلية وتطورها وآثارها من الولادة إلى تمام النمو بعد البلوغ ؛ فهو يدرس - مثلاً - تطور الإدراك عند الأطفال والبالغين ونشأته من مجرد إحساس إلى إدراك حسي إلى إدراك كليات .

٣ — علم نفسية الأطفال (البيدولوجيا أو سيكولوجية الطفولة) : ويدرس الأطفال ونموهم البدني والعقلي ، وطبائعهم ونفسياتهم وعقلياتهم .

٤ — علم نفسية البلوغ والبالغين (سيكولوجية البلوغ) : وتدرس أهم التغيرات التي تطرأ على الإنسان وقت البلوغ وما يتميز به البالغ ، وكذلك عيوبه وقائصه وطرق معالجتها .

٥ — علم نفسية الحيوان (سيكولوجية الحيوان) : ويبحث في عقلية الحيوان وتصرفاته ، ونمو جهازه العصبي وحواسه وإحساسه وإدراكه .

٦ — علم النفس المقارن : وهو في الواقع متمم للسابق ، ومهمته مقارنة عقلية الحيوان بالإنسان واتخاذ الحيوان وسيلة لفهم التزعات المتأصلة الموروثة عن الإنسان .

٧ — علم النفس التعليمي (البيداجوجي) : ويدرس طرق التعلم والتدريس ومواد الدراسة ووسائل تطبيق قواعد علم النفس العامة في ميدان التربية والتعليم .

٨ — علم النفس الصناعي (سيكولوجية الصناعة) : يبحث في عقلية الصانع والعمليات العقلية والحركية المستخدمة في الصناعات المختلفة ، وتوزيع العمل وساعاته ، والتعب ، وغير ذلك من شئون العمل والعمال .

٩ — علم النفس الجمالي (سيكولوجية الجمال) : ويبحث في طرق التجميل والتزين وتقدير مظاهر الجمال وأثره في نفوس الناس .

١٠ — علم النفس الاجتماعي (سيكولوجية الجماعة) : ويبحث في طبيعة الجماعة ، وتكوينها ، والتزعات الانسانية التي تجعل الفرد صالحاً للحياة في المجتمع ، ومبلغ أثره فيه وتأثره به .

١١ — علم نفسية الشواذ (سيكولوجية الشذوذ) : يبحث في عقلية الشواذ ، والبله ، والمعتوهين ، والمجانين ، والنوابغ على السواء ، وكذلك العمليات العقلية الشاذة والتصرفات الغريبة .

١٢ — علم نفسية الأفراد (السيكولوجية الفردية) : يبحث في الصفات التي يتميز بها كل فرد على حدة ، وطرق معاملته في تربيته وتعليمه ، ودراسة طبيعته الخاصة .

١٣ — علم النفس التجريبي : ومهمته وضع التجارب ، والأجهزة ، والطرق العملية التي يمكن إجراؤها على الأفراد والجماعات للتدليل على صحة القواعد النفسية العامة ، والأمور النظرية ، واستكشاف طبيعة الحياة العقلية ، وآثارها ، بطرق علمية مضبوطة .

١٤ — علم النفس التطبيقي : ويعنى بتطبيق نتائج علم النفس في كل فروع الحياة العملية كالبيع والشراء والإعلان عن السلع واستهواء الناس .

١٥ — علم النفس التحليلي : وهذا الاسم يطلق على فرعين : أحدهما قديم وهو الذي يبحث في تحليل الشعور والحياة العقلية وعملياتها ، والثاني حديث وضعه (يونج) السويسري لتحليل شخصيات الناس ، وأمزجتهم ، وتقسياتهم ، وتقسيمهم إلى طوائف لكل منها صفات خاصة يتميز بها .

١٦ — علم النفس اللاشعوري (سيكولوجية اللاشعور) : ويدرس العقل الباطني ، ومظاهر اللاشعور ، وعملياته ، وأثرها في تصرفات الناس .

١٧ — علم النفس الخاص بطبائع الأمراض (السيكولوجيا الباثولوجية) : ويبحث في الأمراض العصبية الوظيفية وأعراضها العقلية ، والنفسية ، والطرق القويمة لمعالجتها بالتنويم والاستهواء والتأثير .

١٨ — علم التحليل النفسي : ويدرس الأمراض الوظيفية العصبية وطرق علاجها بتحليل الأفكار ، وتداعي المعاني ، وتفسير الأحلام ، على طريقة (فرويد) وتلاميذه وأتباعه .

١٩ — علم النفس الإجرامي : ويدرس الجريمة ، وظروفها ، والدوافع إليها وتقسية المجرم ، وطرق علاجه .

وقد ينقسم كل فرع من هذه الفروع إلى موضوعات رئيسية يعتبر كل منها سيكولوجية خاصة كسيكولوجية الانتباه، والكذب، والشرنجة، والشخصية... الخ ، ويبحث كل منها في طرق دراسة هذه الموضوعات من الوجهة النفسية .

الفصل الثاني

علاقة علم النفس بالعلوم الأخرى

يظن بعض الناس أن علم النفس مادام يبحث في أنواع الحياة العقلية المتعددة يتدخل في بعض العلوم العقلية الأخرى . فهو عندما يتعرض للفروض واستخلاص النظريات ، وتحليل القضايا ، والتفكير جملة : يتدخل في شئون علم المنطق . وعند بحثه تصرفات الناس ، والحكم عليها بنتائجها ، ومناقشة مبادئهم ، وأخلاقهم ، وبيان عيوبهم ومحاسنهم ، يجتمع مع علم الأخلاق — وعند تحديده علاقة الفرد بالمجتمع ، وما يجب أن يفرض عليه من الواجبات : وما يعترف له به من حقوق يغير على علم الاجتماع — ولكن هناك فروقاً جوهرية بين علم النفس والعلوم الأخرى في طريقة الدراسة والغرض منها .

علم النفس والمنطق

فدراسة التفكير وطرائقه ، وقواعد الاستنباط والحكم من اختصاص المنطق كما هي من اختصاص علم النفس . ولكن بقدر ما يعنى الأول بالحكم على فساد النتائج أو صلاحيتها بالنسبة إلى مقدماتها ، وبطلان القضايا أو صحتها ، وبيان طرق التفكير الصحيح وما يجب ترويض العقل عليه حتى يصل إلى المثل الأعلى فيه وهو التفكير المنطقي ، تجد أن علم النفس يعنى بدراسة الخطوات التي يتبعها العقل في الانتقال من مقدمة إلى أخرى ، وأخيراً إلى النتيجة من غير أن يكون له شأن بالنتيجة ذاتها . فهو يدرس التفكير المنطقي وغير المنطقي : المنطق الصحيح والمنطق الفاسد ، ويحدد مدى تفكير الطفل مثلاً ، فيرشد المعلمين إلى القضايا

التي يصح أن يقبلها عقل الطفل ، ويشير عليهم بالطرق التي يتبعونها ليعلموه ما يتفق وتفكيره . ويدرس كذلك كيف يتطور عقل الإنسان وتفكيره من حالة الوحشية الأولى إلى حالة المدنية الراهنة ، وتطور تفكير الفرد من الطفولة إلى البلوغ فالرجولة ، وكذلك منطق السليم ومنطق المجنون ؛ فعلم النفس يبين لنا كيف تفكر ، أما المنطق فيبين كيف ينبغي أن تفكر ، من غير مراعاة للفوارق بين عقليات الأفراد المختلفين ، وطرائقهم في التفكير .

علم النفس والفرد :

وكذلك يعني علم الأخلاق بالحكم على تصرفات الناس من ناحية الخير والشر ، ويحدد معنى الفضيلة والرذيلة ، ويبحث الناس على اتباع الأولى ، وتجنب الثانية ، ويحملهم على تشد المثل العليا للسلوك ، من غير أدنى اعتبار لظروف الفرد التي تدفعه إلى التصرف تصرفاً خاصاً ، قد لا يرضى هو بأن يقوم به ، إذا ما تغيرت الظروف ، وبدون أى تقدير لطبيعة البيئة وسلطانها على نفس الفرد . وهو كذلك يتجاهل الفوارق بين عقلية الأفراد والجماعات والأجناس ونزعاتهم وسائر استعداداتهم التي تتحكم في سلوكهم . أما علم النفس فيرى أن الفضائل والرذائل هي مسائل اعتبارية ؛ تختلف قيمها باختلاف ظروف الأفراد ، وطبيعة البيئات ، والدرجة التي وصلت إليها من العلم والثقافة والتهديب ؛ فسرقة الفرد الواحد شيئاً من ملك غيره رذيلة ، وجريمة يعاقب عليها القانون في البلاد المتقدمة ، ولكن اغتصاب دولة عظمى بلداً صغيراً ، والاعتداء على حريته ، يعد في نظرهم نصراً سياسياً يتفنون به . فعلم النفس لا يدرس نتيجة التصرف في ذاتها ، ولا يحكم عليها من ناحية الفضيلة أو الرذيلة ، وإنما هو يدرس استعدادات الشخص التي توجه سلوكه والظروف التي تحيط به فتحدد تصرفاته وتتحكم فيها . وهو يعتبر الرذائل تقائص خلقية ، أو أمراضاً نفسية ، تجب معالجتها ، وبعبارة أخرى علم الأخلاق يقول على

الإطلاق : « هذا حسن ، فيجب أن تفعله ، ولا تفعل سواه ، فإن لم تفعل فأنت ملوم » ؛
أما علم النفس فيقول لكل فرد على حدة « إن كان في مقدورك أن تفعله فافعله ،
وإلا فأنت ملوم . فإن لم يكن فأنت معذور » .

وتظهر الرابطة بين العلمين في التربية الخلقية ؛ لأن معالجة مرضى الأخلاق ،
وهدايتهم إلى الطريق القويم تحتاج إلى معرفة طبائع نفوسهم ، ودراسة ميولهم ؛
فالدواء لا بد أن يكون على قدر الداء ، وعلى مقدار استعداد جسم المريض ،
ومنزله في النمو . والمريض مرضاً خلقياً مريض النفس . فلا بد لمن يريد علاجها
أن يعرف استعدادها ومنزلتها في النمو . وليس من يقول إن علاج الطفل مثل
علاج البالغ ، أو إن علاج البالغ مثل علاج الشيخ . ومن الحق أن تصدر أحكاماً
أخلاقية متساوية على الأطفال ، والبالغين ، والعقلاء ، والمجانين أو مضطربي الأعصاب .

علم النفس والاجتماع :

علم الاجتماع يحدد العلاقة بين الفرد والجماعة ، ويفرض عليه الواجبات التي
يجب أن يقوم بها إزاءها ؛ وكذلك يلزم الجماعة باحترام ما للفرد من حقوق
عليها . وهذا على اعتبار الفرد مثلاً أعلى للفردية ، وأن الجماعة كاملة . وعلى هذا
الأساس يضع الأنظمة ، ويسن القوانين ، لا لأفراد عاديين ، وإنما لجماعة هي
أقرب ما تكون إلى الكمال .

أما علم النفس فيدرس أثر الفرد في الجماعة ، ومبلغ تأثيره بها ، على أساس
استعداده الطبيعي ومبلغ تكييفه لنفسه ، من غير أن يلزمه بالقيام بما ليس في
مقدوره أو يكلفه من الأمر شططا . ذلك لأنه لم يغفل مراعاة ما بين الأفراد
والجماعات من فوارق جوهرية في العقلية والنفسية والاستعداد .

فعلم الاجتماع يتناول المثل الأعلى لقوانين الجماعة ، أما علم النفس فيدرس
الترغبات الاجتماعية كما هي ، ويبين للفرد أقوم السبل التي يسلكها للاندماج في

الجماعة ، والعمل معها بالقدر الذى يستطيعه ، ويضعه فى المرتبة اللائقة به ؛ وكذلك يدرس نشأة الجماعات وتطورها ، وما يرجى لها من خير وتقدم إن كانت عناصرها قوية ، ومن شر وتأخر إن كانت ضعيفة .

هذا إلى أن علم النفس يبحث عن سلوك الفرد العقلى باعتباره فرداً مستقلاً قائماً بنفسه ، أو باعتباره فرداً من أفراد مجتمع ما ؛ أما علم الاجتماع فيبحث عن سلوك المجتمع - من حيث هو مجتمع - من الوجهة العقلية وغيرها ؛ فهو يريد أن يتعرف أحوال المجتمع على العموم من حيث تقدمه أو تأخره ، مادياً أو أدبياً ؛ ويبحث عن أسباب التقدم أو التأخر ، وهو من هذه الناحية أوسع مجالاً من علم النفس ؛ كما أن علم النفس قد يبحث فى موضوعات أخرى لا علاقة لعلم الاجتماع بها ، كدراسة الأطفال قبل اختلاطهم بالمجتمع ، ودراسة الحيوانات لمعرفة غرائز الإنسان .

على أن علم الاجتماع من أشد العلوم ارتباطاً بعلم النفس ؛ فهو يصف تقدم النوع الإنسانى وتدرجه فى الحياة العقلية ، ويذكر لنا شيئاً كثيراً عن الأدوار التى لعبها على مسرح الحياة ، حتى وصل إلى الحال التى هو عليها الآن ؛ ودراسة النوع الإنسانى من هذه الناحية تساعدنا على فهم كثير من نواحي سلوك الفرد ، وعلى الأخص الغرائز ، وتطورها ، وعصورها التى تظهر فيها ، وهذا - على حسب نظرية الإعادة أو التلخيص القائلة بأن الفرد يتطور فى نموه الجسمى والعقلى - تطور النوع الذى ينتمى إليه .

وعلم النفس يقوم بدوره فى مساعدة علم الاجتماع ؛ إذ أن دراسة المجموع لا تسهل إلا بدراسة الأفراد ، ومعرفة مقدار تأثيرهم ببيئتهم ، وظروفهم الاجتماعية ؛ ولا يستطيع أن يصل إلى نتيجة عامة إلا بعد تتبع أفراد المجتمع ومعرفة أحوالهم ؛ فإذا علم أنهم كلهم أو معظمهم اشتركوا فى صفة من الصفات المادية أو الأدبية شرع فى البحث عن أسبابها ، وتعرف علتها ، ثم بعد ذلك يتصدى لوضع القاعدة على حسب ما هدته إليه مباحثه .

علم النفس والتربية

ليس من المهم في هذا الباب أن نتعرض لتعريف التربية وأغراضها ومراميها وطرقها ، أو نستعرض اختلاف وجهات المربين ورجال التربية على مر العصور ، أو نبين مبلغ الخطأ الذي كان يتخبط فيه الناس قديماً ، لجهلهم بطبيعة الطفل الذي يربونه ، وقيمة المادة التي يعلمونها وحتى الطرق التي كانوا يدرسون بها هذه المواد — ولا المذاهب التي قضى عليها علم النفس الحديث وأثبت بطلانها ، ولكنها لا تزال تقبوا مكاتبا القديمة في التربية ، كذهب الملكات العقلية ، وتهذيب العقل . فهذا كله من شأن التربية وفلسفتها وفن التدريس . وإنما الذي يعنينا هنا هو مجرد تبيان ما كان لوجهة النظر الحديثة ، والتجارب النفسية والنتائج الخطيرة التي وصل إليها جبهة الباحثين في مختلف شئون التعليم ومواد الدراسة والتدريس من أثر خطير في عالم التربية في السنين الأخيرة .

اتجاه التربية الحديثة :

يصح أن نعتبر التربية بأوسع معانيها (كما يقول الأستاذ الانجليزي ستاوتس) عملية (سيكولوجية) ، ترمى في جوهرها إلى إحداث أكبر ما يمكن من التغيير ، وتهذيب في طبيعة الإنسان الأولية ، حتى ينتفع منها بما يجعله إنساناً صالحاً للمجتمع ، ونافعاً لنفسه ، أو كما يقول العلامة (ثورن دايك) العمل على تحسين بني الإنسان وترقيتهم حتى تزداد حاجاتهم النافعة ويصبح في مقدورهم تحقيقها والوصول إليها . فالطفل عن طريق التربية العامة يحصل على أكبر قسط من المعلومات النافعة ، ويكتسب الكثير من المهارة العقلية والبدنية ، عن طريق التعليم ، والتقليد ، والإرشاد ، فيحسن استثمار أفكاره ، واستخدام عضلاته . ثم هو أخيراً

يستبدل بأفكار الطفولة المشتتة، ومطالبها الجامحة، مثل الرجولة العليا، ومبادئها الثابتة . وما دامت التربية كما يقول (فريمان) تستعين على إجراء هذه التغيرات الثلاثة الرئيسية في الإنسان بقواه ، ونزعاته الموروثة ، واستعداداته الطبيعية ، فتتمى الصالح منها وتقمع الفاسد ، وبما يكتسبه من بيئته من قوى وقدرات تفيده في مستقبل حياته ، وتحمله على التصرف في كل أموره تصرفاً مقبولا يقره المجتمع ، فمن الواجب أن يبدأ المربي بدراسة طبيعة الطفل، واستعداداته، وميوله وعقليته ، وغرائزه ، والفوارق بينه وبين سائر الأطفال ، وغير ذلك من الأمور النفسية الهامة ، حتى يستطيع أن يبنى عمله في المدرسة ، والبيت ، والمجتمع ، على أساس تنمية قوى الطالب الموروثة والمكتسبة على السواء، والانتفاع بها على الوجه الأكمل . ويكفي للدلالة على هذا قول الاستاذين (دكستر) و (جارلك) وهما من رجال القرن الماضي « إن الطفل هو أهم أداة يستخدمها المعلم لأداء مهمته ، فليس من المستطاع أن نعلمه تماماً على الوجه الأكمل إلا إذا درسنا نفسيته » ؛ وهذا في الوقت الذي لم يكن يتصور فيه أحد أن علم النفس سيصل بهذه السرعة إلى شيء من مثل ما وصل إليه الآن ؛ فلا نبالغ إن قلنا إن دراسة علم النفس ضرورية للآباء ، والمدرسين ، والأطباء ، والمشرعين ، ورجال الدين ، وكل من يتصدى لتربية الناس أفراداً وجماعات .

التربية :

وكذلك في دائرة المدرسة الضيقة والتدريس ومواد الدراسة ، نستطيع أن نقول إنه لم يكن هناك طرق علمية ، أو معلومات مضبوطة عن أحسن طرق التعلم والتعليم على وجه العموم، وتدريس المواد المدرسية على الخصوص، وإدارة المدارس وتنظيمها ؛ ولم تخرج آراء كبار المربين حتى أوائل هذا القرن في هذه الأمور عن حد التخمين ، والاستنباط من الملاحظة والتجارب الخاصة. ونحن مع

تقدم البحث العلمى - لا نعلم للآن على وجه التحقيق أقل زمن يجب تخصيصه لتعليم مادة من المواد المدرسية من غير إرهاق للمتعلم أو إضاعة لوقته .

فالمباحث الحديثة فى علم النفس ، عن التعليم والتدريس ، كشفت لنا كيف يتعلم العقل البشرى بأسهل الطرق ، وفى أقصر وقت . وكان لهذه النتائج آثار خطيرة حورت الطرق المتبعة تحويراً جوهرياً . ففى القراءة والكتابة مثلاً : ظل العالم منذ بدء الخليقة إلى الآن يعلم الأطفال اللغة بادئاً بالحرف الهجائى ، ثم المقطع ، ثم الكلمة ، حتى وجد (ديكرولى) البلجيكي أن الطفل يتعلم بالطبيعة عكس هذا ؛ فهو يسمع الكلمة مراراً ، فينطق بها ، ويكررها جملة ، حتى يدرك معناها عن طريق الحس ، ثم يلاحظ أوجه النسبة فى المقاطع بينها وبين الكلمات التى توازنها فى النطق . ولا يصل إلى مرتبة تحليلها إلى حروف وأصوات إلا بعد أن يقطع شوطاً كبيراً فى المدنية .

وقد ثبت أيضاً أن نصف الوقت المخصص لتعليم الخط يكفى وزيادة ، ومن يدرى ماذا يكون شأن الحساب والرسم وغيرها ؟ فالمدارس التى خصصت مائة دقيقة فى الأسبوع أو ٢٠ دقيقة فى اليوم لعلم ما، لم تحقق نتائجها على التى خصصت نصف هذا الوقت فقط . فنحن إذا اقتصرنا على الحد الأدنى للزمن الكافى عاجلنا كثيراً من التبذير فى وقت المتعلم ، وفى سنى الدراسة وأرحنا التلاميذ من كثير من الإرهاق . ويمكن أن تعلم أن توفير تسع دقائق فى اليوم فى كل علم من هذه العلوم الأربعة الرئيسية يوفر على التلميذ سنة كاملة من عمره الدراسى ، يصح أن تصرف فى تعلم مواد عملية مفيدة ، من التى يضيق عنها منهج الدراسة النظرية .

ويقول (دمفيل) : إن من أزم ما يكون للمدرس - إن أراد أن يحدث فى نفسية التلميذ وعقليته وشخصيته الأثر الحسن الذى ينشده - أن يدرس قواعد السلوك الطبيعى على الإطلاق (أى علم النفس) ، وكلما ازداد معرفة بعمليات النمو

والتطور ، وطرق الانتفاع بالترعات الموروثة ، وخلق القوى المكتسبة الصالحة ، كلما نجح في مهمته كمرّب ومدرس . ويقول (فريمان) : إن أقل ما يستفيد منه المدرس من دراسة الطفولة ، والفوارق الفردية بين الأطفال ، هو فهم الصعوبات التي تعترض التلاميذ ، وأحسن الطرق للتغلب عليها ، وكيف يحور طرق تدريسه حتى يلائم كل متعلم .

وبعد أن كان الأمر - حتى أوائل هذا القرن - مقصوراً على محاولة إدخال بعض نظريات علم النفس العام في ميدان التربية ، وتطبيق بعض القواعد على الانتباه والذاكرة والإرادة - كما فعل وليم جيمس - تشعبت مناحي البحث حتى صار من الضروري أن يفرد لها فرع خاص من علم النفس ، ما لبث أن فاق في الأهمية علم النفس العام المعروف ، وهو علم النفس التعليمي . ونستطيع أن نقول باختصار : إن هذا الفرع يبحث في مسائل التربية الهامة الآتية : -

- ١ - التغيرات التي تحدث للطفل في بدنه وعقله .
 - ٢ - العوامل التي تساعد على إحداث هذه التغيرات .
 - ٣ - استعدادات الطفل التي تمكنه من الانتفاع انتفاعاً إيجابياً من هذه العوامل .
 - ٤ - أسهل طرق الانتفاع وأكثرها اقتصاداً .
- وبالجملة يبحث في الترععات الموروثة ، وطرق التعليم ، ثم مواد الدراسة .
- وقد تقدم علم النفس تقدماً باهراً في دراسة التعليم من النواحي الآتية : -
- ١ - دراسة عمليات التعليم ذاتها ومداها .
 - ٢ - معرفة مقدار التحسن وسرعته وظروفه الناتجة من تدريب القوى الخاصة ؛ كقوة الحساب العقلي وإدراك الكلمات المكتوبة . وهذه القوى ليست ملكات بالمعنى المعروف في المذهب القديم .
 - ٣ - طبيعة العمليات العقلية الراقية ؛ كالتحليل ، والتجريد ، وتكوين الأفكار ،

والتعليل ، وغير ذلك مما يستخدم في كل عمليات التعلم .

٤ - الزمات التي يمكن استخدامها في عمل المدرسة على الخصوص .

٥ - تطبيق قواعد التعلم السريع في كل فرع من فروع العلوم .

أما البحث في المواد الدراسية فيتناول : —

١ - دراسة القوى الخاصة التي تستخدم في تعلم المواد كالقراءة والعد

في الحساب .

٢ - قابلية هذه القوى للتقدم والتحسين بالمران ، ومن ثم درجة التحصيل

والتحسين في القدرة كلها ، أو في جزء منها .

٣ - تحليل كل قوة إلى عناصرها حتى يكون تعليمها ضمن نجاحا وأسس قياداً .

٤ - المفاضلة بين الطرق المختلفة للتعليم .

٥ - أحسن الطرق لعرض مادة الدرس ، والتدرج في خطواته ، ووسائل

الشرح والإيضاح .

فهمة المدرس الآن في تعليم الحساب لا تنحصر في تعليم الأرقام ، ثم

العمليات ، وإعطاء التمارين للتطبيق عليها ؛ وإنما دراسة الدور الذي تظهر فيه

القدرة على إدراك كل عدد - لأن لكل عدد دوراً خاصاً - ، وعقلية التلميذ وقتئذ ،

والطريقة التي تلائمها ، والمدى الذي يذهب إليه في مدة الدرس والتطبيق ، وغير

هذا من الأمور الهامة . وهناك طائفة من المسائل التي تتصل بالتربية مباشرة ، وكانت

في الأصل وفقاً عليها كالحفظ ، والتذكر ، والخيال ، والثواب ، والعقاب ، وخطوات

الدرس ، والتعب الناتج عن تدريس المواد المختلفة ، وطول الدروس . وهذه كلها

أصبحت الآن من مباحث علم النفس البحتة .

ويكفينا للرد على الذين يعتقدون أن رجال علم النفس يبالغون في ادعائهم

عن أهمية هذا العلم في ميدان التربية ، أن نقول ما قاله الاستاذان : (لقداي)

و(جرين) : « لتكن مهمة المدرس منحصرة في تدريس المادة أكثر من دراسة عقل التلميذ ، ولنفرض أن المدرس لم بمادته تمام الإلمام ، ولكنه يستخدم عقله هو ، وعقل تلميذه الذي يعلمه ، فمن الواجب إذن قبل أن يعلم أن يدرس العقل دراسة نفسية مستوفاة » .

وها هو ذا (ديمونت) من كبار أساتذة التربية في هذا القرن يقول : « إن علم النفس هو العلم الوحيد الذي تدين له التربية بالفضل » .
أما السر جون آدمز زعيم رجال التربية من الانجليز في هذا العصر ، فيقول :
« إن القرن الحاضر لن ينتصف قبل أن يظهر لعلم النفس فتوح جديدة في ميدان التربية ، أهمها : -

١ - معرفة كل شيء عن التلميذ نفسه بحيث تكون له بطاقة خاصة يسجل فيها كل شيء عن عقله ونفسيته وشخصيته مقدرة تقديراً كمياً .

٢ - تعليمه العلوم التي يميل إليها بطبيعته .

٣ - معرفة المهنة التي يميل إليها استعداداً ، وتوجيهه لها توجيهاً صحيحاً .

٤ - إرشاده إلى نوع الحياة المقبلة التي تلامه هو » .

ونختم كلامنا بقوله : « إن التربية في الواقع تستمد معلوماتها عن الفرد من دراسة يجب أن تعرف بأنها نفسية بحتة » .



الفصل الثالث

الشعور واللا شعور

تعريف الشعور :

ليس من السهل أن نعرف الشعور تعريفاً علمياً . وكل ما نستطيع أن نقول في تعريفه هو أنه الحالة العقلية للإنسان وقت اليقظة . أو هو أن يُحس الإنسان بما يحدث في بيئته ، وما يحدث في نفسه من إدراك ووجدان وتزوع .

ويرى (فرويد) - العالم النمساوي الكبير - وأتباعه (رفرز الانجليزى وأدلر الألمانى ويونج السويسرى) أن الشعور جزء صغير جداً من الحياة العقلية . في حين أن كثيرين من علماء النفس يرون أن الشعور هو كل الحياة العقلية . فأنت حينما تسمع محاضرة أو مناظرة في قاعة من القاعات ترى المحاضر والمتناظرين ، وما في القاعة من مستمعين ، وصور ، ومقاعد ، وحيطان ، ومصاييح كهربائية ، وقد لا تلتذ باستماع المحاضرة فتنتبه إلى شيء آخر . فأدراك هذه الامور كلها وتقطنك إليها هو ما ندعوه بالشعور .

وقد يُخدّر الإنسان لإجراء عملية جراحية يُجرىها له الجراحون ولا يشعر بما يحدث له في أثناء العملية ، وينتقل من حجرة العملية إلى حجرته ، ويوضع على سريرته ، وتمكث ساعات لا يشعر بشيء ، وبعد خمس ساعات - مثلاً - قد يفتح عينيه فيرى الممرضة بجانبه ، ويرى نفسه معصوب الرأس ، أو مربوط الرجل مثلاً ، فالذى غاب عنه ثم عاد إليه هو الشعور .

فأنت تشعر ما دمت في حالة اليقظة . بل إن بعض علماء النفس يرى أن

الإنسان يشعر دائماً ، حتى في حالة النوم الطبيعي أو الصناعي ؛ ولكن درجة الشعور في هذه الحالة ضعيفة جداً لدرجة أن البعض يسميها — مع التسامح في التسمية — اللا شعور (١) .

وتختلف درجة الشعور في قوتها وضعفها ، ووضوحها وخفائها ؛ فأونة يكون الشعور قوياً ، وتارة يكون ضعيفاً ، وأخرى يكون وسطاً بين القوة والضعف .

بُورَةُ الشُّعُورِ وَمَا تُبْنِيهِ :

لقد استعار علماء النفس هاتين الكلمتين : بُورَة وحاشية من علم الضوء ، وأطلقوا الأولى على الخواطر العقلية التي تشعر بها شعوراً قوياً ، وتحوز كل انتباه واهتمام منك ، والثانية على الخواطر التي تشعر بها شعوراً ضعيفاً ولا تلقى منك عناية .

وتتعاقب الخواطر ؛ فما في البُورَة قد ينتقل بالتدريج إلى الحاشية ؛ كأن تكون في درس من الدروس التي لا تميل إليها ثم تسمع الموسيقى ، فيتحول انتباهك من الدروس إلى الموسيقى . فالدرس الذي كان في البُورَة انتقل تدريجياً إلى الحاشية وحلت محله الموسيقى . فالشعور يتغير دائماً ؛ فقد تفكر في أمر من الأمور ثم يخطر بنفسك شيء آخر يحل محل الأول .

وهبة الشُّعُور :

يبتدىء شعور الإنسان منذ ولادته ، وينتهي بموته . ويعتبر شعوره عند الولادة ضعيفاً ؛ أقرب إلى العدم منه إلى الوجود ، ولكنه شعور على أي حال ؛ وينمو شعور الطفل بنموه العقلي . والشعور وحدة مظاهرها كثيرة ولكنها متصلة بعضها ببعض . ولقد أخطأ الأقدمون من علماء النفس في زعمهم أن العقل ينقسم إلى ملكات أو قوى منفصلة كل الاتصال بعضها عن بعض : ملكة

(١) الرأي السائد هو أن الشعور لا ينعدم الا في حالي التخدر العام أو مرض

الغيبوبة (الكوما) Coma

التذكر ، وملكة للخيال ، وملكة للملاحظة . . . وهكذا ، ظاين أن العقل منقسم إلى أقسام ، كل قسم منها يمثل ملكة من هذه الملكات ، أو قوة من القوى قابلة وحدها للتنمية والتقوية بالتمرين . ولقد أظهر علم النفس الحديث خطأ هذا الرأي ، وأثبت أن هذه الأشياء ما هي إلا مظاهر مختلفة للعقل أو عمليات عقلية يتأثر بعضها ببعض (١) .

مظاهر الشعور :

إن مظاهر الشعور — على كثرتها — يمكن إرجاعها إلى ثلاثة مظاهر عامة هي : —

١ — الإدراك أو المعرفة : ويشمل الإحساس والإدراك الحسى ، والتصور

والتخيل ، والتذكر والتفكير .

٢ — الوجدان : ويشمل الاتصالات ، والعواطف من : الخوف ، والغضب ،

والحزن ، والفرح ، والحب ، والكراهية .

٣ — النزوع أو الإرادة : وهو توجه النشاط نحو غرض من الأغراض ، أو

عمل من الأعمال بالإقبال عليه إن كان مريحاً ، والإدبار عنه إن كان غير مريح .

فأنا حينما أفكر فى حل مسألة حسابية ، أو فى كتابة مقال من المقالات يغلب

على الإدراك . فإذا حدث ما يضطرنى إلى ترك المسألة الحسابية أو المقال والقيام

بتنفيذ أمر آخر انتقلت إلى مظهر شعورى آخر يغلب عليه النزوع أو الإرادة ،

وإذا رأيت عدداً من السائلين والعجزة والمنساكين حول مسجد من المساجد

فرثيت لحالهم ، وعظفت عليهم ، فأنا فى حالة شعورية يغلب عليها الوجدان .

وهذه المظاهر الثلاثة متصلة بعضها ببعض كل الاتصال ؛ فهي كما يقول العلامة

(ستاوت Stout) كأضلاع المثلث ، تزيد أو تنقص فى الطول ؛ ولكن لا بد

من وجودها لتكوين المثلث . فكما أنه لا وجود للمثلث بدون الأضلاع ،

كذلك لا وجود لمظهر من المظاهر الشعورية بدون وجود المظهرين الآخرين .

(١) راجع مقال « مذهب الملكات العقلية » فى الأعداد السابع والثامن والعاشر والحادى

عشر من السنة الاولى من مجلة « المعرفة » بقلم الاستاذ مظهر سعيد

اللا شعور أو العقل الباطن

للحياة العقلية ناحيتان : ناحية ظاهرة وتسمى الشعور ، أو العقل اليقظ ،
وأخرى خفية وتسمى اللا شعور أو العقل الباطن . فالعقل اليقظ هو الذى يعمل
في حالة الوعي واليقظة . أما العقل الباطن فهو الذى تكمن فيه رغباتنا المستترة ،
ويعمل ويؤثر في العقل الظاهر على غير وعي منا . فأنت حينما تكون يقظاً وفي
ظرف عادى تفكر بعقلك اليقظ أو الظاهر . وفي أثناء النوم ، والحلم ، والحمى ،
والظروف غير العادية يسيطر عليك العقل الباطن ، فيظهر ميولك ، ومزاجك ،
ورغباتك الخفية . وفي حالة الوعي قد تسير أو تخطو على سُلّم مُلقى على
الأرض ، فاذا وضع هذا السلم بشكل قنطرة على سورى بيتين ، ليصل أحدهما
بالآخر ، وطولبت بالمشي كالعادة على هذا السلم ، فان عقلك الباطن
يوحى إليك بالامتناع خوفاً من السقوط . فالعقل الباطن يعمل كأنه مستقل
عن الشخص ، وله تأثير كبير في سلوكنا ، وكثيراً ما يسبب لنا أمراضاً نفسية
خطرة . والإنسان - مثلاً - لا يتذكر بعقله اليقظ ما أكله في غدائه يوم ١٥
نوفمبر سنة ١٩٢٠ مثلاً (إلا إذا كان قد كتب ذلك في مذكراته الخاصة) ،
ولا يتذكر إلا قليلاً مما حدث له من الأمور المؤثرة في زمن الطفولة ؛ فهو
يتذكر - مثلاً - اليوم الذى حرق فيه رجله ، أو اليوم الذى وقع فيه من فوق
الشجرة ، أو الحلة الأولى التى لبسها ، أو أول يوم ذهب فيه إلى المدرسة . أما
الأمور العادية التى لم تترك أثراً في نفسه فلا يتذكرها بعقله الظاهر . أما العقل
الباطن فيسجل كل ما حدث للإنسان في حياته .

ولا وسيلة لمعرفة ما في العقل الباطن من المكبوتات والخفايا إلا بالتنويم المغناطيسى، أو التحليل النفسى، أو دراسة الأحلام. فبالتنويم المغناطيسى يستطيع المنوم أن يعرف ما في العقل الباطن للشخص النائم. وفي أثناء النوم قد يعرف ما حدث لهذا الشخص من الصعوبات، ويمكنه أن يؤثر فيه إلى درجة كبيرة، فيخبره مثلاً بأنه بعد اليقظة سيكون في صحة عادية، ولن يعود إلى كذا وكذا...، وبالتحليل النفسى وتحليل الكلمات التى تصدر عن الإنسان قد تظهر « العقدة »^(١) التى يعرف منها العالم النفسى الشيء المكتوم فى العقل الباطن. ومن دراسة الأحلام كان علماء النفس من الأمريكيين - فى أثناء الحرب العالمية الكبرى - يقرءون أحوال الضباط والقواد ويعرفون نفسياتهم الخفية.

وأشهر من درس العقل الباطن - بطريقة التحليل النفسى - هو العالم النمساوى الكبير (فرويد)^(٢). وأكثر النظريات انتشاراً عن العقل الباطن واللاشعور هى نظرية فرويد هذا. وملخص هذه النظرية هى : أن رغباتنا المكبوتة المندسة فى العقل الباطن، كانت فى يوم من الأيام فى عقلنا الظاهر، وبعبارة أخرى كانت شعورية. ولما لم تنفذ هذه الرغبات لمخالفتها العادة أو القانون ذهبت ونزلت إلى العقل الباطن أو اللاشعور.

وللعقل الباطن تأثير كبير فى فعل الشخص؛ فالمرضى بنوم اليقظة - مثلاً - قد يترك حجراته، وهو نائم متيقظ، فيمشى على سور لا يستطيع المشى عليه فى حالته العادية، ويقوم بأعمال تعد فى الظروف العادية قريبة من المحال أو غريبة لا يكاد يصدقها حتى هذا النائم المتيقظ. والمسيطر على هذا وعلى أمثاله كالسكران الذى يفقد وعيه، فيقتل زوجه بالخنجر الذى يراه أمامه، هو العقل الباطن. وحينما يستيقظ كل منهما، ويصبح فى حالة الوعي، لا يتذكر ما قام به أو ما حدث منه وترتعد فرائصه حينما تقص عليه قصته.

[1] Complex. [2] Freud.

فالعقل الباطن شجاع ، ماهر ، ذو قوة عظيمة ، يستطيع أن يقوم بتنفيذ ما عجز عنه العقل اليقظ . فالطفل الذي ضربه الأولاد في الطريق ، وصمم في أن ينتقم من أحدهم حينما يمر أمام المنزل في الصباح ، فوضع العصا تحت وسادته وقام وهو في نوم اليقظة يضرب أخاه الذي بجواره ، كان متأثراً بعقله الباطن . وبرى (ريفرز) الانجليزى وهو من أتباع (فرويد) ، أن العقل الباطن هو القاذورات التى لا تصلح للإنسان فى الحياة الاجتماعية . والعقل الباطن صريح فى مجموعة إظهار رغباتنا ونياتنا أكثر من العقل اليقظ ؛ فالعقل اليقظ يزن الكلام ، ويقدر النتائج والظروف ، ويتحاشى الأخطاء ، خوفاً من المسؤولية . أما العقل الباطن فسادج ، لا يحسب لأمر ما حساباً ، ويعبر عما يرغبه بكل صراحة وسذاجة ؛ وقد يبدو من فلتات اللسان وزلاته أحياناً فى الكلام ما فى العقل الباطن من أسرار مكبوتة ؛ فالشئ الذى تحبه تذكره ، وتسرع للحصول عليه . والذى تبغضه لا تذكره ، وتحاول أن تنساه . فأنت قد تسوقك رجلاك عفواً إلى حيث يقيم صديق تحبه ، وتخلص إليه ، والذى ساقك هو عقلك الباطن . وقد تنسى قائمة الحساب التى أرسلها إليك التاجر ، لأنك لا تحب الدفع ، ولن تنسى (حوالة) بمائة جنيهه أمتك من أهلك مثلاً ، لأنك تحب المال . فالنسيان أو الإهمال لا يحدث عفواً أو مصادفة دائماً ، بل قد يكون ناشئاً عن الرغبة النفسية فى النسيان ، إذا كانت الذكرى مؤلمة . وقد يسلك الإنسان سلوكاً لم يرد به بتأثير تلك القوة الخفية التى تعمل من وراء ستار ؛ تلك القوة هى قوة العقل الباطن أو اللا شعور التى تعمل فى الخفاء وتؤثر فى أعمالنا وسلوكنا .

الفصل الرابع

(١) المجموع العصبي

يشبه المجموع العصبي الجهاز (التليفوني) الذي يتكون من (السنترال) أى المركز، ومن الأسلاك (التليفونية) المختلفة؛ وكما أن الجهاز (التليفوني) يربط أجزاء المدينة بعضها ببعض، كذلك المجموع العصبي؛ فإنه يربط أجزاء الجسم بعضها ببعض؛ لدرجة أنه لا تحدث حركة فجائية فى أى جزء إلا ويصل أثرها إلى الأجزاء الأخرى.

وحدات الجهاز العصبي :

يتكون الجهاز العصبي مثل غيره من الأجهزة من خلايا .
والخلية هي الوحدة التي يتكون منها كل كائن حي، وتتركب من (١) غشاء خارجي يسمى « جدار الخلية »، و (٢) مادة رخوة داخل هذا الغشاء تسمى (البروتوبلازما) أى مادة الحياة الأولية، (٣) ذرة صغيرة تحتل مركز (البروتوبلازما) و تسمى النواة . شكل (١) .

الخلية العصبية :

وتتماز الخلية العصبية بأن لها فروعاً صغيرة متشعبة تسمى الشعب أو الخيوط العصبية . ومن بين هذه فرع طويل ينتهي بشعب صغيرة يسمى « المحور » .
ووظيفة الشعب وصل الخلية بغيرها من الخلايا، أما المحور فيصلها بأجزاء البدن، شكل (٢) .

(١) ان دراسة المجموع العصبي دراسة تفصيلية من موضوعات علم وظائف الاعضاء
ولكن دراسة الوظائف المختلفة لاجزاء الجهاز العصبي، وبيان تعاونها على العمل هو في الواقع،
خاص بعلم النفس الحديث

وقد تجتمع عدة محاور من خلايا مختلفة ، فتكون ما يسمى « العصب » أو الجذع العصبي . وتقوم الأعصاب مقام الأسلاك الكهربائية . أما جسم الخلية فيقوم مقام (البطارية) التي تمد الأسلاك بالقوة اللازمة .

ومن الخيوط أو الألياف العصبية ما هو محوط بغلاف أبيض لزج ويسمى (خيطاً أبيض) ، ومنها ما هو أسمر اللون لا غطاء له ويسمى (خيطاً أسمر) ، ولكل خيط عصبي غشاء رباطي يحميه ويقويه كما هي الحال في غلاف السلك الكهربائي .

ومن الممكن تشبيه الخيط العصبي الأبيض بقلم الرصاص ؛ فالمادة العصبية الداخلية المحورية المسماة (بروتوبلازما) تشبه العمود الرصاصي الداخلي ، وغلاف الخيط العصبي يشبه المحيط الخشبي في القلم ، والنسيج الرباطي يقابل القشرة الخارجية في القلم .

وكل مجموعة من الخيوط أو الألياف البيضاء تسمى (المادة البيضاء) ، وكل مجموعة من الخيوط أو الألياف السمراء تسمى (المادة السمراء) . وتوجد الخلايا العصبية بمجموعة مجموعة يسمى كل منها (عقدة الخلايا) . وإذا كانت عقدة أو عقد تشترك في وظيفة واحدة كضبط عضلات التنفس مثلاً، فإنها تسمى (مركزاً عصبياً) .

وفي المخ عدد كبير من المراكز العصبية التي تقوم بوظائف مختلفة كما سيأتي : فالجموع العصبية إذاً يتكون من خلايا وعقد خلايا ومراكز عصبية وألياف ، شكل (٣) .

وهو ينقسم إلى مجموعتين عظيمتين هما : -

(١) المجموعة الدماغية الشوكية ، وتشمل : (١) المخ ، (٢) والمخيخ ، (٣) والنخاع المستطيل ، وتسمى هذه الثلاثة (بالدماغ) الذي - تل الجمجمة ؛ ويبلغ وزنه في الإنسان نحو ثلاثة أرطال . (٤) النخاع الشوكي ويقع في القناة الفقرية التي في العمود الفقري ؛ وجموع هذه الأربعة يسمى الجهاز المركزي ، شكل (٤) .

ويتصل بالجهاز المركزى . (ه) الجهاز الدورى أو الأعصاب ، ويتكون من الأعصاب الدماغية التى تخرج من الدماغ ، ومن الأعصاب الشوكية التى تخرج من النخاع الشوكى .

(ب) المجموعة العقدية الرباطية وتتكون من : —

(١) عقد أو مجموعات من الخلايا تكون سلسلتين واقعيتين على جانبي العمود الفقرى .

(٢) من ألياف عصبية تخرج من هذه العقد فتوصلها بالأعصاب الشوكية ، وبالأعضاء الداخلية ؛ وتسمى هذه المجموعة أحيانا بالعظيم السمباتوى .

والخلاصة أن المجموع العصبى يتكون من المخ ، والمخيخ ، والنخاع المستطيل ، والنخاع الشوكى ، والأعصاب ، والعظيم السمباتوى ؛ وإليك بيان كل :

المخ

موقعه وشكله :

يقع المخ فى أعلى الدماغ ومقدمه ، ويشبه فى شكله نصف كرة تتكون من مادة عصبية يبلغ ثقلها نحو سبعة أثمان وزن الدماغ كله .

وينقسم المخ إلى شقين : أيمن وأيسر ، بكل منهما أربع قطع أو فصوص : واحد مقدمى ، وآخر جانبي من الخارج ، وثالث جانبي من الداخل ، ورابع مؤخرى .

تكوينه :

ومادة المخ العصبية تتكون من طبقتين (١) إحداها عليا سمراء اللون ، عمقها نحو ٤ ملليمترات وتسمى الالحاء ، وبها تكثر الخلايا العصبية ، والتلافيف ، والحفر التى قد يبلغ عمق إحداها نحو بوصة ، (٢) وثانيتها طبقة داخلية بيضاء اللون

تكثر بها الألياف العصبية التي توصل خلايا اللحاء بعضها ببعض ، وتربطها بعقد من الخلايا في أسفل المخ أمام المخيخ وفوق النخاع المستطيل .
ووظيفة هذه العقد ربط أجزاء الدماغ الثلاثة بعضها ببعض .

وظيفة :

المخ هو المتسيطر على المراكز السفلى ، المسئول عن الأعمال العقلية العليا ، ومصدر الأعمال الإرادية .

فهو الذى يتسلم الرسائل الحسية من جميع أجزاء الجلد، ومن الحواس الخاصة، وهو الذى يرسل الإشارات الحركية إلى العضلات الإرادية مباشرة وإلى غير الإرادية عن طريق النخاع الشوكى .

وتسمى الألياف العصبية التى تحمل الرسائل إليه من الحواس، أعصاب الحس أو الأعصاب المُرسلة ؛ أما الألياف التى تنقل الرسائل منه إلى العضلات ، فتسمى أعصاب الحركة أو الأعصاب المُرجعة ؛ وهناك ألياف أخرى توصل المراكز والخلايا العصبية بعضها ببعض وتسمى الروابط .

وتقدر الخلايا العصبية التى بالمخ بنحو تسعة بلايين ومائتى مليون خلية .
وتبلغ سرعة التيار الذى يحمل الرسائل من المخ وإليه عن طريق الأعصاب بنحو ثلاثين متراً فى الثانية الواحدة .

المواطن النخية :

واللحاء النخى المتقدم وصفه هو مركز الأعمال الفكرية العليا . وقد توصل العلماء منذ أوائل القرن الحالى إلى تحديد مراكز خاصة باللحاء ، وتحققوا أن كل مركز منها يقوم بوظيفة خاصة ؛ وقد قسموا هذه المراكز إلى (١) حسية (٢) وحركية ، (٣) ومشترة .

أما الحسية فتشمل مراكز السمع والبصر والذوق والشم — وأما الحركية فهي التي تصدر أعصاب الحركة الموصلة للأعضاء كاليد والرجل والوجه والعنق واللسان. ويدخل في هذه مراكز للشعور بحركة الجسم؛ وأما المراكز المشتركة فهي التي تحتفظ بآثار المراكز السابقة وتنتفع فيها في الفكر والتخيل والتذكر. ويقع مركز البصر في مؤخر اللحاء من أسفل، ويقابله مركز الذوق والشم الذي يقع في مقدم اللحاء من أسفل. وخلف مركز الذوق يقع مركز السمع، ويقع فوق الأذن تقريباً، وبين مركزي البصر والسمع مركز الكلمات المرئية والكلمات المسموعة، كل بجانب المركز الذي يلائمه، ومركز الأفكار السامية في أعلى المقدم إلى الأمام، ويقع خلفه مركز الكتابة فركز الكلام.

وفي الجهات الباقية من أعلى اللحاء وأواسطه تقع مراكز الحركة، والإحساس العضلي، والشعور بحركات الجسم، على هذا الترتيب من الأمام إلى الخلف. ويقع مركز حركات الرأس إلى الأمام، وخلفه مراكز حركات الرجل، واليد، والوجه على هذا الترتيب من أعلى إلى أسفل، وتحت مركزي حركات الرأس والوجه يقع مركز حركات اللسان والشفيتين، شكل (٥).

وهذه المراكز تقع في كل من جانبي المخ. ولكن مراكز الجانب الأيسر هي مراكز الحس والحركة للقسم الأيمن من الجسم وبالعكس، شكل (٦). وقد دلت التجارب على أن أي خلل يحصل لأحد هذه المراكز يسبب شللاً أو خللاً في العضو المتصل به، وإن كان ذلك سليماً بحسب الظاهر.

مثال ذلك أن أحد الجراحين لاحظ أن طفلاً مصاباً بالصرع كان يعتره اضطراب في إبهامه قبل أن تأتية النوبة العصبية، فتوصل الجراح بمهارته إلى رفع جزء من عظم الجمجمة من الجهة المقابلة لمركز حركات اليد، فوجد أن هناك قطعة ناتئة زائدة عن المعتاد، فقطعها ثم وضع عظمة الجمجمة كما كانت فشفي المريض ولم يصب بالصرع بعد ذلك.

وإن ضربة شديدة على هذا المركز تسبب تعقداً دموياً قد يمنع المرء من الكلام، حتى يذهب هذا التعقد بطبيعته، أو بعملية جراحية؛ ومع عدم القدرة على الكلام يستطيع الشخص المصاب أن يسمع وأن يكتب ما يريد أن يقول، لأن مركزى السمع والكتابة لم يصابا بأذى.

ولا بد هنا من أن نشير إلى أمرين مهمين هما :-

(١) أن مركز الكلمات المسموعة جزء من مركز السمع، وأن مركز الكلمات المرئية جزء من مركز البصر، وأن مركز الكتابة جزء من مركز حركات اليد، كما أن مركز الكلام جزء من مركز - ركب اللسان والشفيتين .

(٢) أن القدرة على حركة اليد واللسان والشفيتين تولد مع الطفل . أما السمع والبصر فينموان فيما بعد، ويتبعهما في النمو المراكز الخاصة؛ فينمو مركز الكلمات المسموعة، ثم مركز الكلام، ثم بالتمرين ينمو مركز القراءة والكتابة ببطء .

المنخج أو الرنخ

موقعه وتكوينه :

يقع المنخج أو الرنخ تحت المخ وفوق النخاع المستطيل وخلفه، وفي أسفل مؤخر الجمجمة، ويتكون مثل المخ من طبقتين : طبقة سطحية سمراء اللون تكثر بها الخلايا، وبها قليل من التلافيف، وطبقة داخلية بيضاء اللون وتكثر بها الألياف العصبية .

وينقسم المنخج إلى ثلاثة فصوص؛ واحد في كل جانب، والثالث في الوسط، وهو أصغر من الأولين، ويسمى بالدودة . وهناك نسيج عصبي عريض يصل جانبي المنخج أحدهما بالآخر، ويلتف حول النخاع المستطيل، ويسمى هذا بالقنطرة .

وظيفة:

يقوم المخيخ بمساعدة المخ في ضبط العضلات وتنظيم حركاتها ، كي تحفظ توازن الجسم ، فإذا حصل خلل في المخيخ اضطربت حركات الشخص وسكناته ، وتمايل تمايل التمل . ويؤدي المخيخ عمله بطريقة آلية ، ولا يتدخل المخ في شئونه إلا عند الحركات الإرادية الشعورية ، فالمشي على الحبل ، وتعليم المشي ، ومع ذلك فهو متصل بالمخ والنخاعين اتصالاً تاماً .

النخاع المستطيل

موقعه وتكوينه :

النخاع المستطيل في الحقيقة امتداد للنخاع الشوكي ، فمن الممكن اعتباره جزءاً منه ، ويملاً الجزء الواقع أمام المخيخ وتحتته في أسفل الجمجمة وتحت المخ . ويتكون على عكس المخ والمخيخ من مادة عصبية بيضاء اللون من الخارج ، سمراء من الداخل ، ومعنى هذا أن الخلايا العصبية تكثر بداخله ، وأما الألياف فتكثر في طبقاته الخارجية .

وظيفة:

يقوم النخاع المستطيل بتنظيم الحركات الآلية الداخلية ، كالدورة الدموية ، وعملية التنفس ، والهضم ، والازدرداد ، والقيء ، وإفراز اللعاب ، والعرق ، وما إلى ذلك من العمليات الحيوية ، ويسمى مركز التنفس « العقدة الحيوية » التي قد تؤدي إصابتها إلى الموت الفجائي .

وتتصل مراكزه بعضها ببعض اتصالاً تاماً ، وبمراكز المخ ، ولذلك يتأثر المخ بأحوال الجسم على العموم ، كما أن النخاع المستطيل يتأثر بأحوال المخ العامة .

ويساعد النخاع المستطيل في القيام بوظيفته العظيم السمباتوى كما يأتي :

النخاع الشوكى

موقعه وتكوينه :

يملاً القناة الشوكية التى فى العمود الفقرى مادة عصبية تسمى النخاع لشوكى ، ومن الممكن اعتباره أغلظ عصب فى الجسم ، ويبلغ طوله نحو نصف متر .

ويتكون - مثل النخاع المستطيل - من مادة بيضاء سطحية ، وأخرى سمراء داخلية ؛ خلاياه العصبية فى الداخل ، وأليافه فى الخارج ، إلا أن المادة السمراء الداخلية تقل بالتدرج حتى تنعدم فى الثلث الأسفل .

ويخرج من كل من جانبي النخاع الشوكى أعصاب تذهب إلى جميع أجزاء الجسم تقريباً ، فتوصله باللمخ والحواس والعضلات .

وظيفته : يقوم النخاع الشوكى بالأعمال العكسية وسيأتى الكلام عليها :

الأعصاب

تكون الأعصاب الجهاز الدائرى . والعصب مجموعة من الألياف العصبية

المتفرعة من خلايا مختلفة ، وتنقسم الأعصاب إلى ثلاثة أقسام هى : —

(١) أعصاب حس أو أعصاب مُرسلة : وهى التى تحمل الآثار من الحواس

ومن باقى أجزاء الجسم إلى المراكز العصبية العليا أو السفلى .

(٢) أعصاب حركة أو أعصاب مرجعة : وهى التى تنقل الرسائل من المراكز

العصبية إلى العضلات ، فتقوم هذه بعملها على حسب إشارة المراكز العصبية ، شكل (٧) .

(٣) أعصاب مشتركة أو وصلية : وهى التى توصل المراكز العصبية بعضها ببعض ، أو تقوم مقام أعصاب الحس والحركة ، فقد تكون الرسالة التى تحملها رسالة من مركز إحساس ، وقد تكون من مركز حركة .

وهذه الأعصاب كلها متصلة بالمجموعة المركزية ، أى بالدماغ ، أو النخاع الشوكى ، ولذلك تنقسم من هذه الوجهة إلى قسمين : قسم دماغى ، وقسم شوكى .
فالأعصاب الدماغية اثنا عشر زوجاً ، ستة منها تخرج من المخ ، وستة تخرج من النخاع المستطيل ، ثم تذهب إلى الحواس والعضلات ، فبعضها عصب حس ، وبعضها عصب حركة ، وبعضها مشترك شكل (٨) .

وأما الأعصاب الشوكية فتخرج من النخاع الشوكى خلال ثقب على جانبيه واقعة بين الفقرات ، وعدد هذه الأعصاب ٣١ زوجاً : ٨ منها عنقية ، و ١٢ صدرية ، و ٥ قطنية أو ظهرية ، و ٥ عجزية ، و ١ عصصى . ولكل عصب من هذه جذران ، أحدهما عصب حس ، والآخر عصب حركة ، وهذان يلتقيان بعد مفارقتهما النخاع الشوكى بقليل فيكونان عصباً مشتركاً ، ولا يلبث أن يتفرع إلى فروع تدق تدريجياً .

وهذه الأعصاب تذهب إلى الجلد ، والحواس والعضلات ، وفروع الحس تذهب إلى الجلد والحواس ، وفروع الحركة تذهب إلى العضلات لتأمرها بالحركة عند الطلب ، وتكون الأعصاب الخارجة من أسفل النخاع الشوكى كتلا عصبية تشبه ذيل الفرس ، ولذلك يسميها العامة ذيل الفرس . ومن هذه الأعصاب ما يوصل النخاع الشوكى بالمراكز العليا ، ومن ذلك يعلم أن المراكز العليا والسفلى مرتبطة تمام الارتباط .



العظيم السمباتوى

تكوينه وموقعه :

يتكون العظيم السمباتوى ، أو المجموعة العقدية من عقد عصبية ممتدة على جانبي العمود الفقري ، وكل عقدة تتصل بما فوقها ، وبما تحتها بأعصاب بحيث تكون هذه العقد والأعصاب ما يشبه حبلين معقدين ممتدين على جانبي العمود الفقري ، وهذان يلتقيان على مقربة من أسفل العمود الفقري ، ويكونان حبلا واحداً ، أو سلسلة واحدة .

وتتصل الأعصاب الشوكية بهذه العقد بعد خروجها من النخاع الشوكي بقليل . وترسل هذه العقد خيوطها وأليافها إلى الأعضاء الباطنية ، كالقلب ، والرئتين ، والكبد ، والكليتين ، شكل (٩) .

وظيفة :

يساعد الجهاز السمباتوى النخاع المستطيل في تحريك الأعضاء الباطنية ، فتقوم بأعمالها خير قيام ، وبذلك تتم صحة الجسم على العموم ، فوظيفة هذا الجهاز - كما ترى - حيوية ، فلولا ما تمت عمليات الهضم والتنفس والدورة الدموية هذا إلى أن هذا الجهاز يربط تلك الأعضاء والأجهزة لداخلية بعضها ببعض فالدرجة أنه لا يحدث اضطراب في أحدها إلا وصل أثره إلى غيره ، فإذا حملت لمعدة فوق طاقتها - مثلاً - ، فإن أثر ذلك يصل إلى القلب عن طريق الأعصاب السمباتوية ، فيسرع القلب في الدق ، فيصل إلى المعدة ما تحتاج إليه من الدم الكافي . وهذا الجهاز يقوم بعمله بطريقة نظامية آلية ، ولا يرجع إلى المراكز العليا إلا في أحوال غير عادية ، كما إذا حصل تعب للقلب أو المعدة أو الرئتين ، فإن المخ يتألم لذلك ، ويسعى في تلافي الخطأ .

وبالعكس ، أى أن نشاط المخ نشاطاً غير عادى ، قد يؤثر فى هذا الجهاز :
مثال ذلك : احمرار الوجه عند الخجل ، واصفراره عند الوجع ، وسوء الهضم
فى حالة الحزن . ومن ذلك ترى أن هذا الجهاز متصل بالمرأ كز العليا والسفلى .
ويظهر الفرق بين هذه الأعصاب وبين الأعصاب الشوكية الدماغية مما يأتى :
الأعصاب السمباتوية

- ١ - يغلب على تكوينها المادة السمراء .
- ٢ - تضبط حركات الجسم اللاشعورية .
- ٣ - تذهب إلى أعضاء بها عضلات بطيئة العمل ، تتحرك بدون إرادة .
- ٤ - تنقل الإشارات والآثار ببطء (حوالى ستة أمتار فى الثانية) .

الأعصاب الدماغية الشوكية

- ١ - تتكون من مادة بيضاء فقط .
- ٢ - تضبط حركات الجسم الشعورية .
- ٣ - تذهب على الأخص إلى الحواس أو إلى عضلات إرادية سريعة العمل .
- ٤ - تنقل الإشارات بسرعة (حوالى ثلاثين متراً فى الثانية) .



الاعمال العكسية

من الممكن تقسيم الأعمال - التي تجري في الإنسان أو تحصل منه - إلى خمسة أقسام : آلية ، وعكسية ، وغريزية ، وعادية ، وإرادية ؛ وهي بالنسبة لظهورها في الفرد على ذلك الترتيب .

أما الآلية فتشمل الأعمال الدائمة التي تقوم بها الأجهزة الداخلية ؛ كالدورة الدموية ، ودقات القلب ، وعمليات التنفس والهضم .

والبحث في هذه الأعمال ليس من موضوع علم النفس إلا بصفة ثانوية ؛ وإنما يبحث عن مثل هذه الأعمال في علم وظائف الأعضاء .

وأما العمل العكسي ، فهو عمل بسيط ناشئ عن مؤثر خارجي ، والغالب أن يحصل بدون شعور الإنسان ، وبدون أن تتدخل فيه إرادته .
أمثلة للعمل العكسي :

- ١ - ضيق الحديقة عند شدة الضوء .
 - ٢ - إغلاق الجفن عند اقتراب شيء من العين بغتة .
 - ٣ - تحرك الساق عند ضرب ما تحت الركبة .
 - ٤ - بلع الطعام .
 - ٥ - السعال .
 - ٦ - العطس .
 - ٧ - سحب اليد أو الرجل عند الشعور بأذى أو لمس شيء غريب الملمس .
- ويلاحظ أن الإنسان قد لا يشعر بالعمل العكسي كما في المثال الأول ، وقد لا يشعر به كما في الأمثلة الأربعة الأخيرة .

فائدة العمل العكسى :

من الأمثلة السابقة تعلم أن العمل العكسى مفيد لأنه يحفظ الأعضاء من الخطر كما فى المثالين الأول والثانى والمثال السابع .

ومنها ما يساعد على سرعة العمل كما فى المثال الرابع ، ومنها ما يقصد به التخلص من مواد مضرّة أو الدلالة على خلل باطنى ، كما فى المثالين الخامس والسادس .
ويفرق بين العمل العكسى والعمل الآلى بما يأتى : -

- ١ - أن العمل الآلى باطنى لا يحتاج إلى مؤثر خارجى ، أما العكسى فظاهرى أو فى حاجة إلى مؤثر خارجى .
- ٢ - أن العمل الآلى مركب يشترك فيه أكثر من عضو واحد ، أم العكسى فبسيط .

- ٣ - أن العمل الآلى مستمر ، أما العكسى فتوقف على المؤثر .
- ٤ - أن الغرض من العمل الآلى حفظ الكائن الحى باعتباره كلاً لا يتجزأ ، أما العكسى فالغرض منه حفظ عضو واحد من الخطر ، ففائدة العمل الآلى عامة ، أما فائدة العمل العكسى فمحلية .

مركز العمل العكسى فى الجهاز العصبى :

لا علاقة للعمل العكسى العادى بالمراكز العليا التى هى المخ والمخيخ ، وإنما يهملق على الأخص بالمراكز السفلى ، وهى التى فى النخاعين : المستطيل والشوكى وذلك لأنه يصدر عن الإنسان عادة بدون إرادة ولا فكر .

وفى الأحوال التى يتدخل فيها الشعور والإرادة فى العمل العكسى ، ينتقل هذا العمل إلى عمل إرادى ، ويتصل بالمخ اتصالاً مباشراً بالشخص الذى يحاول ضبط نفسه ، ويسعى فى كتم العطس والسعال أمام الناس بحكم إرادته فى العمل العكسى ، وبذلك يشترك المخ فيه .

قوس الانعكاس:

والذى يحصل فى العمل العكسى القسرى ، أن أعصاب الحس تنقل الأثر من عضو المتأثر إلى مركز عصبى فى النخاع الشوكى ؛ فهذا الأثر ينتقل إلى مركز من مراكز الحركة فى النخاع الشوكى ، وهذا يرسل إشارة سريعة عن طريق عصاب الحركة إلى ذلك العضو المتأثر ، فتقوم العضلات المختصة بالعمل عكسى مباشرة .

ويسمى الطريق الذى يسلكه الأثر - (مبتدئاً من العضو المتأثر وذاهباً بطريق عصب الحس إلى مركز الاحساس ، ثم إلى مركز الحركة ، ثم بطريق عصب الحركة إلى العضو) - قوس الانعكاس ، شكل (١٠) .
أما فى حالة العمل العكسى الإرادى ، فإن الأثر ينتقل من النخاع الشوكى إلى المخ قبل أن يصل إلى العضو المتأثر .

العمل العكسى اللاقترانى أو المعزل:

الغالب فى العمل العكسى أن يكون اتعالا لمؤثر واحد ، ولكن وجد بالتجربة أنه إذا أمكن قرن المؤثر الأصيل بشيء آخر عند وقوع العمل العكسى أمكن وقوع ذلك العمل عند وجود ذلك الشيء الآخر فقط ، فكأنه قد أصبح أثراً لمؤثر آخر بالإضافة إلى المؤثر الأصيل لقرن هذا بذلك اتفاقاً .

والمثل الذى يضربونه لذلك ، هو مثال الكلب الذى كان يقدم له الطعام عند دق ناقوس فيسيل لعابه ، فبعد تكرار هذه الحادثة لوحظ أن لعاب الكلب كان يسيل عند دق الناقوس بدون تقديم الطعام له .



الفصل الخامس العقل

بما أن علم النفس يبحث عن الأعمال العقلية من حيث مظاهرها وأحوالها ، فمن الواجب على من يدرس علم النفس أن يعرف شيئاً عن العقل من حيث معناه وطبيعته .

والبحث في معنى العقل وطبيعته ليس من مبتدعات العلم الحديث ، فإن القدماء حاولوا تعريفه وذهبوا فيه مذاهب شتى ، كما ذهبوا في معنى النفس مذاهب متعددة .

ويكاد يكون من المجمع عليه بين علماء النفس في عصرنا هذا ، أن النفس والروح والعقل ، شيء واحد لا يختلف أحدها عن الآخر إلا في الدرجة والمرتبة ، والفرق بين كل منها وبين غيره نسبي فقط ، فالعقل أدنى هذه ، والروح أعلاها ، والنفس تحتل منزلة بينهما ، إذ أن العقل مشترك بين الإنسان والحيوان مع تفاوت بالطبع ، وفرق يعظم ويصغر بالنسبة لمرتبة الحيوان في السلسلة الحيوانية ، أما النفس والروح فخاصان بالإنسان ، فالنفس تطلق على الأعمال العقلية العليا العادية التي يشترك فيها جميع أفراد النوع الإنساني العاديين ، أما الروح فتطلق على مجموعة الأعمال العقلية العليا التي تصدر عن ذوى العقليات الراقية من بني الإنسان ، ككبار الفلاسفة ، والأولياء ، والأنبياء . فأعمال الروح إلى الإدراكات الإلهية أقرب وهي بها أشبه .

وعلم النفس الحديث لا يعترف بوجود كائن يسمى عقلاً ، أو نفساً ، أو روحاً يمكن إجراء التجارب عليه ، أو ملاحظته وحده ، ولا يقول بأن هناك شيئاً خاصاً

موجوداً تصدر عنه الأعمال التي نسميها في الانسان أعمالاً عقلية ، بل إنه لا يكلف نفسه مؤونة البحث في معنى هذه الأشياء والنظر في هل هي موجودة أو لا ، لأن هذا البحث لا يفيد شيئاً ، وإنما يعترف بوجود أعمال خاصة لها خصائصها وميزاتها وقوانينها وليست بأعمال مادية ، بل هي أعمال معنوية تصحبها ، أو تتبعها أعمال ، أو آثار مادية جثمانية ، فمجموع هذه الأعمال المعنوية يسمى عقلاً ؛ فكل منا يشعر بأنه يحس ، ويدرك ، ويفكر ، ويتخيل ، ويذكر شيئاً وينسى أشياء ، ويصدر أحكاماً خاصة وعامة ، ويصل إلى حقائق كلية ، ويجب شيئاً ويكره آخر ، ويشعر بالالام تارة وبالفرح أخرى ، ويجد في نفسه ميلاً شديداً إلى عمل من الأعمال ، وتقوراً من أعمال أخرى وهكذا ؛ فهذه هي الأعمال التي نسميها أعمالاً معنوية ، ومجموعها هو الذي نطلق عليه اسم العقل ، والبحث في أصولها والوصول إلى القوانين التي تخضع هي لها هو موضوع علم النفس .

ولا يفهم من ذلك أن هذه الأعمال منعزلة بعضها عن بعض ، لا رابطة بينها ، أو أن كلا منها يحدث باعتباره قائماً بنفسه لا علاقة له بغيره ، فإن هذا خطأ محض ، إذ من الثابت أن هذه الأعمال تتوارد ويقلو بعضها بعضاً تبعاً لقوانين خاصة .

فمن المجمع عليه أن الحياة العقلية حياة متصلة الأجزاء ، متينة الارتباط . فلا يمر بخاطرك فكرة - أياً كان نوعها - إلا لسبب ظاهر ، أو خفى ، أو داع يدعوها . والأفكار - إذا تركت وشأنها تسير مسيرها العادي - فإنها تتبع نظاماً خاصاً يتوقف على تجارب الشخص الماضية ، والمؤثرات التي تمتد بها بيئته الخارجية ، أو الداخلية ،

فمجموعة الأعمال ، أو الحوادث العقلية يمكن أن تعتبر وحدة متعددة

النواحي ولكنها مع ذلك وحدة أجزاؤها متصلة تمام الاتصال ، ونواحيها مترابطة تمام الترابط .

دليل وجود العقل :

هناك دليلان على وجود العقل : أحدهما داخلي وهو المخ أو الجهاز العصبي ، وثانيهما خارجي وهو السلوك .

والسلوك خصائص هي : —

١ — وجود دافع داخلي نحو العمل .

٢ — استمرار حركة الكائن الحي بقطع النظر عن الداعي لهذه الحركة ، فالصوب المرتفع يزعم الطيور من أوكارها ، فتطير وتستمر في الطيران حتى بعد انقطاع ذلك الصوت إلى أن تصل إلى مكمن تأوى إليه ، والكلب الذي يرى غريباً وهو يدخل البيت يثور عليه حتى بعد أن يترك الغريب ذلك البيت أو يدخله :

٣ — عدم معرفة اتجاه نشاط الكائن الحي في سلوكه ، فهو دائماً في تغير ، وليس من الممكن التنبؤ بمدة استمرار النشاط ولا بمقدار قوته أو ضعفه تماماً إلا إذا كنا على علم تام بطبيعة ذلك الكائن الحي وبطرق سلوكه .

٤ — انتهاء حركة الكائن الحي المتجهة نحو جهة واحدة بمجرد حدوث تغير خاص في حالته ، فتقطع الحركة الأولى أو تحدث حركة جديدة في اتجاه آخر ، وذلك مثل اتجاه الطيور نحو مكمن تظن وجوده في مكان ما ، فإن وجدته لجأت إليه وإلا بحثت عن آخر .

٥ — الاستعداد لما عساه أن يطرأ من تغير في سلوك الكائن الحي أو في ظروفه ، فالكلب الذي يشعر بقدوم غريب يتحفز للوثوب عليه ، والقط الذي يسمع صوت الفأر ، يقف على باب جحره مستعداً للقبض عليه .

هذه هي مظاهر السلوك الخمسة ، ومن السهل ملاحظتها ، ولا يمكن فهمها بدون فرض العقل .

٦ - وهناك خاصة مكملة لهذه، ولكن لا يمكن الاعتماد عليها كمظهر من مظاهر العقل، وهي حدوث تقدم وتحسن في أثر السلوك إذا كرره الحيوان في ظروف متشابهة؛ ومعنى ذلك أن تكرار العمل في ظروف واحدة يؤدي إلى تقدم في عمله، وتحسن في أثره واختصار في الزمن الذي يستغرقه؛ وهذا المظهر يتضمن المظاهر الأخرى، ولكن لا يمكن الاعتماد عليه واعتباره دليلاً على وجود العقل، إذ أن تكرار العمل قد يؤدي إلى سهواته بالنسبة إلى الآلات والسيارات مثلاً.

٧ - ومن هذه الصفات الست يؤخذ أن لسلوك الحيوانى غرضاً وأنه ينتهى بالحصول على ذلك الغرض.

الرابطه بين العقل الحيوانى والعقل الإنسانى :

إن دراسة العقل الحيوانى قد أتت على علم النفس بفوائد جلية أهمها : —

١ - أنها قد بينت لنا معنى العمل الغرضى أى السلوك، وبرهنت لنا على وجوده في جميع الحيوانات.

٢ - أنها قد كشفت لنا الستار عن صفات الطبيعة البشرية، وبينت لنا أسس تكوينها، وهى الغرائز التى يمكن ملاحظتها بسهولة وهى تؤدى عملها فى الحيوان بطريقة ساذجة بسيطة؛ ولقد كان من الصعب فهم الغرائز ومعرفة حقيقتها فى الإنسان لشدة تعقدها بتعقد تكون العقل الإنسانى وارتفاعه فى سلم التطور.

٣ - أنها قد علمتنا الشئ الكثير عن تكوين العقل الحيوانى، الذى هو بسيط جداً بالنسبة للعقل الإنسانى؛ وبذلك فتح الباب أمامنا لمعرفة العقل الإنسانى والتمكن من وصفه.

٤ - وإلى دراسة الحيوان يرجع الفضل فى معرفة التطور العقلى الحيوانى، الذى بدأ بعقل الحيوان البسيط ذى الخلايا المتحدة، وانهى بالعقل الإنسانى الكامل النمو والتكون.

٥ - ومن هذا كله يظهر لنا أن العقل الإنساني لا يخالف العقل الحيواني كثيراً ، بل إن ذلك قريب الشبه بهذا ، لدرجة أننا إذا أردنا أن نعرف شيئاً نجعله بالنسبة للعقل الإنساني ، فإننا نستعين على ذلك بدراسة العقل الحيواني ، ولا سيما عقول الحيوانات العليا القريبة من الإنسان ، كالقردة والكلاب .

٦ - وقد أظهر البحث الحديث أن العقل الإنساني أعلى مرتبة وصل إليها عقل الحيوانات الفقيرة ، هذا مع مشابهة في تكوينه العام لعقول الحيوانات الدنيا من هذه الفصيلة .

وقد تمكن العلماء من حصر أنواع هذه الفصيلة الفقيرة ، ووجدوا أن عقولها تكون سلسلة مترتبة الحلقات ، مبتدئة بالأسماك ، ومنتية بالإنسان ، وقد ظهر في أثناء البحث أن التطور العقلي في هذه الفصيلة ليس معناه هدم القديم وبناء هيكل جديد للعقل ، بل معناه الاحتفاظ بالصفات القديمة الرئيسية ، وبناء عقول جديدة على أساسها ، بزيادة وظائف جديدة تدل على أن الأعمال العقلية أكل نوعاً وأمتن تكويناً ، وتطرد هذه الزيادة حتى تصل إلى مرتبة الإنسان ، فهناك يشعر العقل بنفسه ويخضع نفسه لإرادته نفسه .

ومن حيث إن التطور العقلي يتبع دائماً التطور العصبي ، ولا سيما تطور المخ ، فإننا لا نرى مفراً من أن نجزم بوجود رابطة متينة بينهما ، وأن نقول فوق ذلك إن الجهاز العصبي أشبه شيء بآلة يستعملها العقل ويتخذها وسيلة للتأثير في جميع أجزاء الجسم الأخرى . وبهذه الوسيلة يتوصل إلى التأثير في العالم الخارجي .

مميزات العقل الإنساني :

ويمتاز العقل الإنساني بثلاثة أشياء ظاهرة وهي

١ - الرغبة في العلم والمعرفة .

وترجع هذه الرغبة إلى غريزة حب الاستطلاع الظاهرة على الأخص في الإنسان المتمدين، وفي الأطفال؛ فالعقل الإنسانى قرين البحث، وإنا لنرى كثيراً من الناس يودون الاطلاع على كل شيء والتقبض على ناصية كل حقيقة، ولكنهم بعد ذلك يشعرون من أنفسهم بميل نحو ناحية خاصة من نواحي المعرفة؛ فمنهم من يميل إلى مجرد المعرفة، ومنهم من يرغب في أحد الفنون كالتجارة أو الصناعة أو الشعر أو الموسيقى أو قيادة الجيوش.

٢ — وبعد أن يحيط الإنسان علماً بالأشياء على حسب ما تسمح له طبيعته ويبحثه، يقبل على هذه الحقائق التى جمعها في بعضها هضماً، ويميز بين غناها وسميتها ويحاول الوصول إلى الحق. وهذه هى الميزة الثانية التى يمتاز بها الإنسان، وهى تتطلب إعمال مداركه العليا، واستعمال مقدرته الفكرية إلى أقصى حد ممكن. ويتبع هذه الميزة القدرة على التعميم، ووضع القواعد الكلية، وذلك بالبحث عن أوجه الشبه بين الحقائق المختلفة، ومقارنة بعضها ببعض، وميل العقل إلى التعميم طبيعى مثل ميله لكسب العلوم والمعارف؛ ومرتبة التعميم تأتى بعد مرتبة كسب العلم.

٣ — وبعد أن يشعر العقل بأنه قد وصل إلى عدد كبير من العلوم والقوانين العامة يجد فى نفسه ميلاً لا لقاء هذه العلوم والمعارف على غيره من أبناء جنسه وتعليمهم إياها؛ فالميل إلى التعليم طبيعى أيضاً، وهذا الميل اجتماعى بخلاف الأول والثانى فإنهما فرديان؛ ويلاحظ أن هذا الميل يأتى حينما يبلغ المرء حوالى العشرين سنة، وهو السبب الأصيل فى ظهور مهنة التربية والتعليم التى أصبحت على مر الأجيال مهنة منظمة تقوم بها طائفة خاصة.

العقل والجسم

من المسلم به أن هناك أعمالاً مادية، هى التى نسميها أعمالاً جثمانية، وأعمالاً أو أحوالاً معنوية، هى التى نسميها عقلية؛ وأن هناك رابطة متينة بين هذه وتلك؛ ولقد أصبح العلم بتلك الرابطة من الأمور اليقينية التى لا تقبل الشك؛ وبعبارة

أخرى يمكننا أن نقول إن هناك حياة جثمانية وأخرى عقلية ، وإن الرابطة بين هاتين الحياتين متينة جداً ، فلا يصدر عمل عقلي إلا ويصاحبه أثر أو عمل جثماني ، كما أنه لا يحصل من شخص عمل جثماني إلا ويصاحبه أثر عقلي .

ولوضوح هذه الرابطة ومئاتها صرح (موتين) بأن الحياة وحدة لا تتجزأ وما الجسم والعقل إلا ناحيتان لحياة واحدة ووجود واحد .

وتظهر هذه الرابطة في أننا نحقق رغباتنا بأعمالنا المادية ، وأن آثار وجداننا تظهر على وجوهنا ، وأن شعوراً وجدانياً عنيفاً فجائياً قد يميت ، وأن التفكير مدة طويلة يتعب العقل ويعقب الصداع ويؤدي إلى المرض ، وأن فكرة سارة قد تشفى عيلاً ، في حين أن أخرى سيئة قد تسبب المرض ، وأن الأمراض العقلية تسبب التحول وعدم قيام الأجهزة بوظائفها .

وبالعكس نرى أن انتعاب الجسمي الناشئ من إجهاد العضلات يضعف قابليتنا لتناول الأعمال العقلية ، وأن استنشاق الهواء الفاسد يؤدي إلى الكسل كما يؤدي إلى فقر الدم ، وأن الأمراض الجسمية تضعف القوة العقلية ، وأن ضربة عنيفة على الرأس قد تسبب الذهول والإغماء ، وأن تناول المواد السامة يعقب التخبط في القول والفعل والتفكير ، وأن حالة الجسم العامة وكيفية تأدية الأجهزة المختلفة لوظائفها تؤثر في شعور الإنسان ، ووجهة نظره إلى الحياة من حيث اللذة والألم والتفاؤل والتشاؤم .

على أن الرابطة بين العقل والجسم تتجلى عندما ننظر إلى نمو الطفل ؛ فأننا نرى حياته العقلية محدودة بحدود حياته الجسمية ؛ أي أن عقله وجسمه يتبادلان النمو بنسبة تكاد تكون واحدة ؛ ولا يفهم من ذلك أن شيئاً يضاف إلى قواه العقلية أو الجسمية من الخارج ، بل معنى ذلك أن جميع القوى الجسمية والعقلية التي ستكون من نصيب الطفل بعد أن يصير رجلاً موجودة بالقوة ، وأن كلا منها يخرج من عالم القوة إلى عالم الفعل بنسبة واحدة على حسب استعداده الواثي من

جهة ، وعلى حسب بيئته وتربيته من جهة أخرى ، ولذلك يقول مونتين :
« إننا لا نربي العقل ولا نربي الجسم ، ولكننا نربي رجلاً ، فلا ينبغي لنا أن نقسمه
إلى قسمين » .

وإذا كان ارتباط العقل بالجسم ظاهراً ، فإن ارتباطه بالجهاز العصبي وعلى
الاخص بالمخ أظهر .

وبرهان ذلك أن تلافيف المخ وكيفية تكوينه تدل على مقدار عقلية صاحبه ،
وقد برهنت المباحث الفسيولوجية على الحقائق الآتية : -

(أ) أن التطور العقلي تابع لتطور الجهاز العصبي : وعلى الاخص المخ .
(ب) أن المخ هو مركز الأعمال العقلية ، وأنه المتسيطر على باقي أجزاء
الجهاز العصبي .

(ح) أن نسبة وزن مخ الإنسان إلى وزنه الكلى أكبر بكثير من نسبة
وزن مخ أى حيوان إلى وزنه الكلى .

(١) أما تطورات الكائنات العضوية وتطورات المخ فيمكن تلخيصها
فيما يأتى : -

- ١ - من كائن حي مكون من نوع واحد من الخلايا إلى كائن متنوع الخلايا .
- ٢ - من تكوين عام إلى تكوين تخصص فيه الأجهزة لوظائف مختلفة .
- ٣ - من كائن حي مكون من البروتوبلازما (مادة الحياة الأصلية) إلى كائن
تتخلله أعصاب تتأثر وتحمل الأثر من مكان إلى آخر .
- ٤ - من جهاز عصبي ساذج ، خال من المراكز العصبية إلى آخر مزود
بهذه المراكز .

٥ - من جهاز عصبي مراكزه مضطربة مبعثرة إلى آخر له مراكز رئيسية
تضبط الأعمال العصبية كالمخ والمخيخ كما هى الحال فى الحيوانات الفقرية .

٦ — من حياة مائية إلى حياة أرضية .

٧ — تخصص المراكز العصبية الموجودة في سطح المخ وظهور الذكاء .

٨ — تقدم في تكون المراكز المخية وارتباط بعضها ببعض ، وكثرة في عدد هذه المراكز ، مع القدرة على التفكير الراقى ، وعلى الوصول إلى المبادئ والقواعد العامة (التعميم) ، والقدرة على التسيطر النفسى والاجتماعى .

هذه هي التطورات التي حدثت للجهاز العصبى فى السلسلة الحيوانية ؛ وهى تكاد تكون الأطوار نفسها التى تلاحظ فى الجهاز العصبى عند كل فرد إنسانى فكل فرد يكون فى مبدأ حياته نقطة متحدة الخلايا بدون جهاز عصبى ، وبعد مرور الأيام والشهور ينمو ويصبح له جهاز عصبى ، يكون فى أول أمره ساذجا ناقص التكوين ، ثم يتدرج شيئا فشيئا حتى يتم تكوينه عند الولادة ؛ ولكنه يظل فى التقدم حتى يكبر الوليد ، فينمو معه جهازه العصبى ، ويصل إلى المرتبة الثامنة ثم إلى التاسعة .

ويصحب هذا التطور العصبى تطور فى حياة الإنسان العقلية وسلوكه ، فهو يكون بعد الولادة خاضعا للفرأئز العمياء ، وتكاد تكون أعماله آلية لا تتغير ، وعلى مر الأيام تقل هذه الأعمال الآلية ، وتحل محلها الأعمال المتنوعة الخاضعة للفكر ، ولا يكاد يبقى من الأعمال الآلية الثابتة إلا ما كان خاصا بالمحافظة المباشرة على النفس والنوع .

وحياة المراهق من بنى الإنسان تكاد تكون حياة تغير وتقلب ؛ وبذلك يمتاز الإنسان على غيره من أنواع الحيوانات العليا .

(ب) وأما كون المخ هو مركز الأعمال العقلية فقد ثبت بالتجارب ؛ فان أى خلل يحدث للمخ يصحبه خلل فى القوى العقلية يختلف باختلاف الجزء المصاب من المخ ؛ مثال ذلك أن إصابة شديدة على مؤخر الرأس قد تؤدى إلى العمى ، وأن

أى ضرر يحدث للجزء الأعلى من الرأس قد يؤدي إلى اختلال في الشعور، لدرجة يفقد معها المصاب شخصيته، ويكتسب شخصية ثانية، فتتغير وجهة نظره نحو بيئته، فيكره ما كان يحب ويحب ما كان يكره، وإن إتلاف الجزء الأسفل من العارضين يؤدي إلى اضطراب في القدرة على الكلام بسبب العجز عن ضبط أعضائه .

فهذه الحقائق وأمثالها تبرهن على أن المخ هو العضو المسيطر على جميع أجزاء الجسم ، وأنه هو الذى يؤثر فيها كلها بواسطة الأعصاب التى تتخللها جميعها وتوصل أوامره إليها . وهذا يدل على أن المخ هو مركز الأعمال العقلية .

ولأهمية المجموعة العصبية على العموم ، والمخ على الخصوص ، يقول أحد علماء التربية : « إننا لو لم نرب الجهاز العصبي ، ما تيسر لنا القيام بمعظم الأعمال التى تقوم بها » .

(ح) أما زيادة حجم مخ الإنسان ووزنه بالنسبة لوزن جسمه فقد ثبت بالتجارب أيضاً ، فإن نسبة ثقل مخ الوليد إلى ثقل جسمه هى سُبْع ، وهذه النسبة تصبح واحداً على ثمانية عشر بعد ثلاث سنوات ، وواحداً على خمسة وأربعين فى سن البلوغ ، ومتوسط نسبة الثقل بهذه فى القردة هى : واحد على تسعة وعشرين ، وهذا الفرق الظاهر يبين لنا السبب فى أن القرد وأقل أفراد الإنسان منزلة يختلفان فى المقدرة العقلية أكثر مما يختلف أقل أفراد الإنسان عن أعلام فى المقدرة العقلية ، أى أن نسبة ذكاء القرد إلى ذكاء الطفل أقل بكثير من نسبة ذكاء الطفل إلى الفيلسوف .

فالرابطة بين الجسم والعقل ظاهرة لا نزاع فيها ، والرابطة بين العقل والمخ أظهر ؛ ولقد كان من نتائج التحقق من هذه الرابطة أن أوجب المربون الأمور الآتية : -

- ١ - تربية الحواس وتقويتها كي يؤدي ذلك إلى تقوية العقل .
- ٢ - تغيير حالة المريض العقلية بأية وسيلة ، وإدخال السرور عليه بأى طريقة ، فإن ذلك كثيراً ما يؤدي إلى الشفاء من أمراض عقلية وجنانية . ولقد

بلغ من تمسك طائفة « العلماء المسيحيين » بهذه العقيدة أن حرموا على اتباعهم الذهاب إلى الأطباء . وحاولوا علاج مرضاهم مهما كان نوع مرضهم بنوع من العلاج يسمى « المعالجة بالعقيدة » ؛ وعلم النفس التحليلي ، وعلم العلاج النفساني يوفيان هذا الموضوع حقه .

٣ - تحسين بيئة النشء المادية إذا أزيد تقوية عقولهم ، فلا بد من أن يتناولوا المقدار الكافي من الطعام المغذي ، وأن يشربوا الماء النقي ، ويلبسوا الملابس الصحية، ويستنشقوا الهواء النقي، ويقوموا بالعباب رياضية منظمة لتقوى أجسامهم . فتقوى عقولهم ، ومن ثم قيل « العقل السليم في الجسم السليم » .

٤ - يقول فريق من علماء التربية : إن التربية يجب أن تتكون من تزويد النشء بالأفكار الصحيحة ، بحيث لا يدور بخلدكم فكرة سيئة ، وبذلك تكون أفكارهم صالحة ، فيؤدي ذلك إلى سلامة عقولهم ، وهذا الفريق يعيل إلى أن يقول : « الجسم السليم يتبع العقل السليم » بعكس ما قال غيرهم .

نظريات المعرفة بين الجسم والعقل

هذا ، ولوضوح الرابطة بين العقل والجسم ، أخذ العلماء والفلاسفة منذ العصور القديمة يبحثون عن علاقة أحدهما بالآخر، وقد اختلفوا في ذلك اختلافا كبيرا ، وذهبوا فيه مذاهب شتى أهمها :-

(مذهب التائيين)

ومعنى هذا المذهب القول بوجود الحياة الجسمية والحياة العقلية معاً ، وقد اختلف الآخذون بهذا الرأي فيما بينهم .

١ - فمنهم من يقول بأن كلا من العقل والجسم له وجود ذاتي مستقل ، وإن كان كل منهما يؤثر في الآخر ؛ فالعقل له وجود خاص ، ولكنه مع ذلك يؤثر في الجسم ، كما يحصل عند صدور الإرادة مثلاً ، كما أن الجسم يؤثر فيه ،

كما في حالة الإحساس ، فإن الحواس تنقل إلى العقل الإحساسات المختلفة من العالم الخارجى ، وتوصلها إليه بواسطة أعصاب الحس ، وهذه هي نظرية التفاعل .
(٢) ومنهم من يقول بأنه مع كون كل من العقل والجسم له وجود ذاتى مستقل ، فإن كلا منهما يحيا حياة مستقلة ، ولا علاقة له بالآخر . وكل منهما يشق طريقه في الحياة ، ويتبع قوانين خاصة به فيكونان مثل قطارين سائرين في اتجاه واحد بسرعة واحدة على خطين حديدين مختلفين ، ولكنهما متوازيان عام التوازي . أو مثل طيارتين طائرتين معاً بسرعة واحدة إلى جهة واحدة في سطحين متوازيين تماماً ، وليس لإحداهما علاقة بالأخرى ، وهذه هي نظرية التوازي .

(مذهب الماديين)

ومعناه القول بوجود المادة ، أو الجسم وحده ، أما العقل فلا وجود له بدون الجسم ، فلا يعتبر كائناً قائماً بنفسه ؛ وقد انقسم أصحاب هذا الرأى إلى فريقين :

١ — فمنهم من يقول بأن الأعمال التى نسميها عقلية ما هي إلا وظيفة من وظائف الجهاز العصبى ، وعلى الأخص المخ ، وأكبر برهان لهم على ذلك الرابطة المتينة التى بين الجهاز العصبى وبين الأعمال العقلية كما سبق ، وأن كل عمل عقلى يصحبه عمل جسمى مهما كان خفياً ، وبالعكس أى أن كل عمل جثمانى يترك أثراً عقلياً ، وأن الأعمال العقلية مهما بلغت منزلتها ما هي إلا آثار لمؤثرات وتجارب ماضية وحاضرة داخلية ، أو خارجية ، وإتنا إن لم نشعر بتلك المؤثرات فذلك لخفاؤها علينا ، وبعدها عن ذاكرتنا ، وبعبارة أخرى يقول هؤلاء إن العقل ما هو إلا صفة من صفات الجسم الحى ، ويسمى هذا المذهب المذهب النفسولوجى .

٢ - ومن الماديين من يقول بأن الأعمال التي نسميها عقلية ما هي إلا أعمال عرضية ، أو نتائج قهرية تحصل عند قيام الجسم بوظائفه الأخرى . ويشبهون الجسم بالآلة والأعمال العقلية بالبخار « العادم » ، أو الزيت ، أو الشحم ، أو قطرات المياه التي تسقط من الآلة . وأصحاب هذا الرأي يقولون بأن الإنسان قد يحيا حياة مرضية بدون تلك الأعمال العقلية العليا التي نسميها إدراكاً وتخيلاً ، وهكذا . ويحاولون أن يفسروا مثل هذه الأعمال بأنها آثار فسيولوجية ، أو فيزيقية يمكن إرجاعها لقوانين الطبيعة والكيمياء ، فيقولون مثلاً إن الأعمال العقلية نتيجة حركات ذرات المادة ، أو أنها حركات تيارات من النشاط المادي الموجود في العالم المحقق بنا . وهذا المذهب هو المذهب الآلى ، أو الأيمنومنى ، أو مذهب الظاهرة العرضية .

(المذهب الرومانى)

ومعنى ذلك القول بوجود العقل فقط ، أما الجسم فلا وجود له في الخارج . ذلك لأننا لا نعرف شيئاً عن الجسم إلا بالعقل ؛ فالعقل هو الكائن الموجود بالفعل ، الذى لا شك في وجوده ، أما بالجسم فلا وجود له إلا في الذهن ، وما هذه الأجسام التي نراها في الخارج إلا صور وهمية لتلك الحقائق الذهنية التي تكون العقل .

(مذهب النسبكت)

لقد كان هناك فريق من الفلاسفة يسمون طائفة المتشككين ، أو اللادريين الذين لا يعترفون بوجود شيء ، وإذا سئلوا عن شيء ما ، يقولون لا ندري عنه شيئاً ، وإنما دعاهم إلى ذلك الرأي عدم وثوقهم بحجة الحس ، وصعوبة الوصول إلى حقيقة ثابتة بالبراهين الدامغة التي لا يمكن نقضها . وأكبر دليل لهم على ذلك اختلاف الفلاسفة ، وكثرة المذاهب الفلسفية المتناقضة ، وقد كان من هؤلاء الإمام الغزالي ، ولكن

الله تعالى نجاه من هذه الحالة ، فصار من اهل المعرفة اليقينية ، وكذلك كان منهم (ديكارت) الفيلسوف الفرنسي الشهير ، ولكنه خرج من شكوكه بطريقة علمية ابتدعها بعد أن كان لا يثق بشيء مطلقاً حتى بوجوده ؛ وقد كان مفتاح خروجه من هذه الشكوك تحققه من كونه يفكر؛ وإليه تعزى العبارة الشهيرة وهي : « أنا أفكر فأنا موجود » ، فكان تحققه من وجوده سبباً لزوال التشكك ، وداعياً للبحث على حسب قواعد علمية وضعها لنفسه .

هذه هي أشهر الآراء المختلفة التي ارتآها الفلاسفة في العلاقة بين العقل والجسم ، ذكرناها لك على حسب ترتيب الأرجحية، فأرجحها أولها وهو أكثرها أنصاراً ، ويميل المسلمكيون إلى المذهب المادي الأول ، أما باقي المذاهب فتكاد تكون منعدمة .



الفصل السادس

الغـــــــــــــــــــــرائز

تمديد

الصفات المروية والصفات المكتسبة

تعرف أن لكل منا صفات خاصة ، بها يعرف ويتميز عن غيره من أبناء جنسه ، وأن له بجانب هذه صفات عامة مشتركة بينه وبين غيره .

وإذا بحثنا في هذه الصفات : الخاصة والعامة ، وجدناها لا تعدو أحد أمرين ؛ فهي إما موروثه ، وإما مكتسبة ؛ فالصفات الموروثة هي التي يأخذها المرء عن آبائه وأجداده الأقربين والأبعدين ، والمكتسبة هي تلك التي يأخذها عن بيئته ، ويتصف بها بعد التجارب العدة ، التي تتاح له في حياته .

والصفات الموروثة علامات هي : —

١ - أنها تظهر بعد الولادة مباشرة ، فكل صفة يتصف بها الطفل ، وجميع الأعمال التي يقوم بها ، أو تقع منه بعد ولادته مباشرة ، لا بد أن تكون فطرية وراثية ، لأن الطفل في ذلك الوقت يكون بعيداً عن التأثير البيئته ، ومن المستحيل أن يكتسب شيئاً من الصفات وهو لا يزال في أحضان أمه ، ومن هذا القسم جميع الأعمال الآلية الباطنية ، كحركات التنفس ، والدورة الدموية ، وأعمال هضم الطعام ، وإفراز العضلات .

٢ - أنها تصدر من الإنسان بدون سابق تجربة أو تعلم ؛ فكل عمل يجد الإنسان في نفسه ميلاً إليه ، ويرى نفسه مندفعاً نحوه بدون أن يرشد إليه ،

لا بد أن يكون وراثياً ، وذلك مثل ميل الطيور إلى الطيران بعد أن تنمو أجنحتها ، وميل الولد إلى اللعب بعد أن يكبر .

(٣) أن تكون مشتركة بين جميع أفراد المجتمع أو الأسرة التي ينتمى إليها الفرد - إلا إذا قام البرهان القاطع على أنها مكتسبة - ؛ فصفات الإنسان الشائعة بين جميع أفراد النوع الإنساني ، والصفات التي يشترك فيها جميع أفراد جنس من الأجناس البشرية ، والصفات العامة بين جميع أفراد أمة من الأمم ، والصفات التي يتصف بها جميع أفراد أسرة ما ؛ كل هذه لا بد أن تكون وراثية .

وإنما قلنا - إلا إذا قام البرهان القاطع على أنها مكتسبة - لتخرج الصفات المشتركة التي يتناولها الخلف عن السلف ، أو تأخذها الجماعات عن غيرها بطريق لورثة الاجتماعية ، كما هي الحال في التدخين عند الملايو ؛ فإنه قد ثبت أن هذه العادة مجلوبة أتت لهم ، وشاعت فيما بينهم بعد كشف أمريكا ؛ فهذه ليست وراثية ، وكذلك العقائد الخرافية المتداولة بين الناس ، والتكلم بلغة البلاد الوطنية .

ومن المسلم به الآن أن الصفات الموروثة ترجع إلى تكوين جسم ووراثي أيضاً ، كما سبق في الكلام على الرابطة بين الجسم والعقل .

والأعمال الفطرية الوراثية تشمل : —

- ١ - الأعمال الآلية .
- ٢ - الأعمال المنعكسة .
- ٣ - الإحساس المجرد الذي تقوم به الحواس قبل أن يفهم له معنى ، وسيأتي تفصيل ذلك .
- ٤ - الوجدانات البسيطة ، كالخوف ، والغضب ، والفرح ، والحزن .
- ٥ - النزعات الفطرية العملية المتصلة بتلك الوجدانات ، كالبكاء ،

والضحك ، والالتفات إلى المؤثرات الجذابة ؛ وعن هذه تنشأ ميول خاصة لأعمال أو فنون دون أخرى .
ومن هذا القسم الأخير الأعمال المسماة بالأعمال الغريزية .

تعريف الغريزة :

العمل الغريزي هو الذى يصدر عن غريزة من الغرائز . وقد اختلف العلماء فى تعريف الغريزة ؛ فمنهم من يقول بأنها : —
١ - ميل فطرى يحمل الحيوان على عمل أو اعمال خاصة عند ظهور مؤثر خاص .

ومنهم من يقول إنها : —

- ٢ - سلوك فطرى خاص ، يقوم به الحيوان فى ظروف خاصة . ويعرفها الأستاذ (مكدوجل) ، الذى يعتبر أكبر حجة فى الغرائز ، بأنها : —
- ٣ - حالة فطرية نفسية جسمية تحمل صاحبها على : —
(أ) إدراك شىء او اشياء من نوع خاص والالتفات إليها .
(ب) افعال وجدانى معين ينشأ عن ذلك الإدراك .
(ح) القيام بعمل خاص ، نحو الشئ المدرك ، أو على الأقل الشعور بميل نحو هذا العمل .

فغريزة الهرب مثلا ، معناها استعداد موروث جسمى عقلى ، يحمل الإنسان على أن يراقب عدوه ، حتى إذا ما اقترب منه ، وحمل عليه ، وكان اشد منه قوة ، شعر بحالة وجدانية خاصة هى الخوف ، ثم جدد فى الجرى لينجو من شر هذا العدو المهاجم .

ومن تعريف الغريزة ؛ ومن هذا المثل ، نرى أن الغريزة تشمل جميع مظاهر

الشعور الثلاثة ؛ فرؤية العدو و مراقبته هي مظهر الإدراك ؛ والشعور بالخوف هو مرتبة الوجدان ؛ و الفرار طلباً للنجاة هو مرتبة التروع أو العمل . وكذلك يقال في غريزة المقاتلة عند القط مثلاً ؛ فإنها تحمله على مراقبة الفأر ؛ حتى إذا ما رآه سر لرؤيته ، ثم وثب وقبض عليه وأخذ يمثله . وغريزة الأبوة عند الإنسان تحمله على أن يفكر في صالح ولده ؛ ويسر لرؤيته ؛ ويسمى في تربيته . وهذه الغريزة نفسها هي التي تدفع الطائر إلى اختيار مكان العش ؛ وإلى جمع الأعشاب اللازمة له ، وإلى العطف على أفراده .

العمل العكسي والعمل الغريزي :

يرى بعض العلماء - وخصوصاً المسلكيين منهم - أن العمل الغريزي ما هو إلا سلسلة من الأعمال العكسية والآلية ، وإن كان من الصعب علينا أحياناً إدراك الرابطة بين حلقات هذه السلسلة ، وملاحظة تبعية بعضها لبعض . فالرضاع مثلاً - الذي يقال عنه إنه عمل غريزي - يمكن إرجاعه إلى أعمال منعكسة ؛ إذ أن فم الطفل حينما يحس بالثدي يقبض عليه ويلتقمه مباشرة ، ثم إن عمليات التنفس المتكررة تساعد الطفل على امتصاص اللبن ، وذوق اللبن يحمله على الاستمرار في امتصاصه حتى يشبع ، وما هذه إلا أعمال منعكسة يتلو بعضها بعضاً في رأي هؤلاء . والشخص الجائع يرى الطعام فتمتد يده إليه ؛ ثم يأخذ منه جزءاً ويضعه في فمه ، فبمجرد وصوله إلى فمه يندفع لمضغه ، ومتى يتم مضغه ازدرده ، وهكذا حتى يحصل على حاجته من الطعام ، وهذه أيضاً أعمال منعكسة .

وقد تصدى هؤلاء العلماء لعدة أعمال يعتقد غيرهم أنها غريزية فحللوها بهذه الطريقة ، فوجدوا أن كلا منها يتكون من أعمال منعكسة .

ولكن معظم العلماء لا يعترفون بصحة هذه النظرية في تفصيلاتها ؛ ذلك لما يرون من فروق كثيرة بين العمل المنعكس والعمل الغريزي ؛ وأهم هذه الفروق : —

١ - أن العمل العكسي بسيط يقوم به عضو واحد ، أما الغريزي فمركب قد يقوم به الجسم كله .

٢ - أن العمل العكسي لا يتوقف إلا على مؤثر خارجي ، أما الغريزي فله دافع فطري داخلي ، ومشجع أو مستميل خارجي كما ترى في المثالين السابقين .

٣ - أن العمل العكسي يحدث بعد تسلط المؤثر مباشرة ، أما الغريزي فيتوقف على الدافع الداخلي ، والمشجع الخارجي ، بل إن الحيوان كثيراً ما يتراخى في القيام بالعمل الغريزي مع توفر الأمرين ، كما في غريزة الهرب ؛ فإن الإنسان إذا رأى العدو مقبلاً وشعر بالخوف منه ، وهم بالفرار من وجهه قد يتباطأ قليلاً لينظر أين يختفي وكيف يذهب إلى مختفاه .

٤ - أن الغرض من العمل المنعكس حفظ العضو المختص فقط ، أما الغرض من العمل الغريزي فحفظ الكائن الحي باعتباره كلاً لا يتجزأ .

٥ - أن الغالب في العمل العكسي أن يحصل بدون إرادة وقد يحدث بدون شعور كما سبق ، أما العمل الغريزي فيصاحبه شعور دائماً ، وكثيراً ما يكون ناشئاً عن إرادة أيضاً . فالطفل الذي يولع باللعب يشعر بأنه يلعب ، وقد يحكم إرادته في اللعب فيهيء الأسباب ، ويقرر نوع اللعب الذي يتناوله .

٦ - والفرق السابق يؤدي إلى فرق آخر ؛ وهو أنه ليس من الممكن تعديل العمل المنعكس المحض ، أما العمل الغريزي فمن الممكن تعديله ، بل قمعه ، أو تغيير مجراه .

فهذه الفروق توجب علينا أن نتمسك برأى القائلين بأن العمل الغرضي أعلى مرتبة من العمل المنعكس ، وتحملنا على الاعتقاد بأن الإنسان ليس - كما يقول الماديون - «ألعوبة» في يد الظروف تحركه كيف تشاء ، ولا «آلة» تؤدي عملها بطريقة آلية كما يقول الآليون .

منشأ الغريزة :

كان الفلاسفة في الزمن الماضي يعتقدون أن الغرائز تخلق في كل فرد من أفراد الإنسان دفعة واحدة ، كل على حدتها لا تحتاج إلى تجربة ، ولا تتوقف على عوامل خارجية .

ولكن شيوع غريزة أو غرائز خاصة بين جميع أفراد فصيلة حيوانية ما يحملنا على القول بأنها وراثية .

ودراسة تاريخ الإنسان والحيوان تجعلنا نعتقد بأنها تكونت تدريجياً على مر القرون والعصور . فمن المقطوع به الآن أن الغرائز الإنسانية والحيوانية تطورت تطور الإنسان والحيوان ، ولكن العلماء اختلفوا في ذلك .

(١) فذهب لا مارك العالم الطبيعي الفرنسي (١٧٤٤ - ١٨٢٩) وأتباعه ، إلى أن تغير البيئة يحمل الحيوان على تغير سلوكه ليناسب البيئة الجديدة ، فإذا اتبع الحيوان السلوك الجديد ربحاً من الدهر واتبعه نسله من بعده ، فإن ذلك يؤثر في تكوينه الجسمي بما في ذلك المجموع العصبي وعلى الأخص المخ ، وهذا التأثير ينتقل من الأصل إلى الفرع ، أي أنه يصبح وراثياً . فالغرائز - على هذا الرأي - أعمال أو ميول مكتسبة أصبحت عادية ثم صارت على مدى الدهور وراثية .

ولكن دارون (١٨١٩ - ١٨٨٢) وأتباعه يقولون إن تغير السلوك لم يكن بتأثير البيئة ولا تبعاً لتغيرها ، ولكنه راجع إلى المصادفة ، ومعنى ذلك أن

فرداً أو أفراداً من فصيلة ما ينشأ بالمصادفة مستعداً استعداداً جسيماً أو عقلياً لمكافحة بيئته والتغلب عليها وعلى طوارئها ، فبناء على قاعدتي «الاختيار الطبيعي» و «بقاء الأصحح» يبقى هذا الفرد أو هؤلاء الأفراد، في حين أن غيرها مما ليس عنده ذلك الاستعداد الضروري ينقرض ^(١).

والفرق بين النظريتين ظاهر ، إذ أن أصحاب الرأي الأول يشترطون مرور زمن طويل على التغيير في السلوك التابع لتغير البيئة حتى يصبح وراثياً غرضياً ، أما أصحاب الرأي الثاني فلا يشترطون ذلك ، ويقولون إن التغيير يحصل فجأة بطريق المصادفة ، وبذلك يصبح وراثياً ، أي أن نسل الحيوان الذي تغير سلوكه ينشأ وعنده استعداد فطري لأن يسلك مسلك أصله .

وهذا الخلاف قد أدى (مكدوجل) إلى القيام بتجارب على الفيران لمعرفة مقدار ما ينتقل بالوراثة من الصفات المكتسبة بالمران المستمر ، فوجد أن بدء التحسن يظهر بعد ٢٣ سلالة أو نسلاً، ويعرف هذا المذهب بمذهب (نيولا مارك) أو مذهب لامارك الحديث .

فائدة الفرائز:

إن الغرض من العمل الغرضي على العموم هو حفظ الحيوان وبقاء النسل؛ ذلك لأن الحيوان الذي لا يسعى لبقائه ومصالحته هالك لا محالة في سبيل تنازع البقاء . والحيوان المزود بفرائز تؤدي بحياته ، وتقوده إلى هلاكه ، سرطان ما يفنى وينقرض . فالفرائز لابد أن تكون مفيدة للحيوان . والأعمال الغرضية النافعة للحيوان المؤدية لبقائه تتأثر : (١) بتكوينه الجسدي ، (٢) بالبيئة التي يعيش فيها ، (٣) بدرجة نموه الجسدي وأحواله الجسمية العامة ، (٤) بالسن التي وصل إليها ، (٥) بفرائز أبويه ؛ ومعنى ذلك أن العمل الغرضي لا يكون مفيداً

(١) ولقد ضرب الامتاز طومسون مثلاً لذلك عن الطباءة ^١ : إن الطباءة ليست أسرع عدواً من الأسود لأنها خلقت كذلك ، بل إنها كانت في أول الأمر مختلفة في السرعة ، فكانت الاسود تقترب البطيء ويغير السريم من وجهها فكان أصحح للبقاء .

للحيوان إلا إذا كان ملائماً لتكوينه الجسمي ، موافقاً للبيئة التي يسكنها ، مناسباً لأحواله الجسمية العامة ، وللسن التي وصل إليها ، متمماً للأعمال الغريزية التي يقوم بها أبواه نحوه ، وإليك بيان ذلك :

١ - إن العمل الغريزي لا يكون مفيداً للحيوان إلا إذا كان ملائماً لتكوينه الجسمي ، وإلا كان سبباً في هلاكه . فلو كان عند الكلاب مثلاً ميل غريزي نحو الغوص في الماء لهلكت ، ولو كان عند الأسماك ميل غريزي إلى القفز إلى اليابسة لفنيت ، ولو كان الأرنب البري يميل بطبعه إلى المقاتلة لا تقرض ، واتقرض نوعه معه .

٢ - إن البيئة التي يقيم فيها الحيوان تكيف عمله الغريزي ، وتحدد فائدته ؛ فالطيور الشمالية تهاجر إلى الجنوب حينما يشتد البرد ، والجنوبية تهاجر إلى الشمال عند اشتداد الحر ، والحيوان الذي لا تناسبه رطوبة الجو يأوى بغريزته إلى الأماكن الجافة ، والذي لا يناسبه الجفاف يأوى إلى الماء .

٣ - ويلاحظ أن العمل الغريزي لا يكون مفيداً في جميع الأوقات ، بل إن فائدته مقصورة على أوقات خاصة ، وعلى وجود أحوال جسمية تدعو إليه ؛ فالحيوان الذي يميل بغريزته إلى الطعام عند الشبع ، وينفر منه عند الجوع هالك لا محالة ، والطبي الذي قد يزرع إلى النطاح بعد ظهور قرنيه مباشرة بدلاً من الانتظار حتى ينمو ويكمل تكوينهما يعرض نفسه وفصيلته للخطر ، ثم الفناء العاجل .

٤ - ونشاهد أن فائدة العمل الغريزي تظهر في الوقت المناسب ؛ فالحيوان الصغير لا يحتاج إلى الغرائز التي يحتاج إليها ذلك الذي يكبر ، ويعتمد على نفسه في المحافظة على حياته والبحث عن طعامه .

٥ - وقد وجد بالملاحظة أن الحيوان عند ولادته لا يحتاج من الغرائز إلا إلى ما يكمل غرائز والديه في سبيل حفظ كيانه ، وحصوله على القوت ، وهذا هو

السبب في أن أفراخ العصافير تفتح أفواهها حينما يصل أحد أبويها حاملاً الطعام في فيه ، وذلك لأن كبار العصافير تميل بغريزتها إلى جمع الطعام وتلقيمه لأفراخها . أما أفراخ الدجاج فإنها تذهب إلى الطعام وتحاول التقاطه بأنفسها . لأن الدجاجة تبحث عن الطعام حتى إذا ما وجدته أرشدت أفراخها إليه . ولهذا السبب نفسه لا يحتاج الطفل بعد الولادة إلا إلى غرائز قليلة جداً ، إذ أن أبويه يسدان حاجاته ، ويسعيان في صالحه حتى يكبر ويقوى ، فتظهر غرائزه المختلفة في عصورها المناسبة لها كما سيأتى :

خصائص الغرائز :

- قد ذكرنا لك فيما مضى الفروق التى بين الأعمال الغريزية والأعمال المنعكسة ، والآن نود أن نبين لك أن للغريزة على العموم خصائص ومميزات تؤخذ من تعريفها ومما ذكرناه لك فى فائدتها . وهذه الخصائص على الإجمال هى : —
- ١ — أنها فطرية تنتقل إلى الحيوان بطريق الوراثة الفردية عن آباءه وأجداده .
 - ٢ — أنها تحمل على عمل خاص يقوم به الحيوان بدون سابق تجربة ، أو تعليم .
 - ٣ — أن ظهورها متوقف على ظهور مؤثر ، أو مؤثرات خارجية .
 - ٤ — أنها ضرورية لبقاء الفرد والنوع الذى ينتمى إليه .
 - ٥ — أن العمل الغريزى محدود يتأثر بالتكوين الجسمى ، والبيئة ، والسن ، وأعمال الأبوين الغريزية .

الغرائز الانسانية :

هذا من حيث الغرائز على العموم ، أما من حيث الغرائز الانسانية فنذكر لك المميزات الآتية : —

- ١ — أن الغرائز الانسانية ليست محدودة ، ولكنها مرنة قابلة للتغيير .

ذلك لأن ذكاء الانسان وإرادته يتدخلان في أعماله الغريزية ويغيرانها لتناسب البيئة التي يعيش فيها . أما غرائز الحشرات والحيوانات السفلى فجامدة محدودة تصدر عنها أعمال محدودة لا تكاد تتغير .

٢ - ويلاحظ أن الغرائز الثابتة المحدودة تظهر ناضجة بعد الولادة مباشرة ، كما هي الحال في غرائز الحشرات والحيوانات السفلى . أما غرائز الانسان فلا تظهر كلها بعد الولادة ، وما يظهر منها بعد الولادة ؛ وفي العصور المتأخرة لا يكون ناضجاً ؛ ذلك لأن المجوع العصبي للطفل لا يكون كامل النمو حينئذ ، وإنما ينمو شيئاً فشيئاً . وكما نما ظهرت ميول غريزية واحداً بعد آخر ، ويستمر ظهورها يتخللها فترات إلى سن المراهقة . وبظهورها ونموها يظهر أثرها في الحياة . ويصحب نموها نمو الذكاء الذي يكون له أثر كبير في قيادتها . فتكون هي بمثابة القوى الدافعة إلى العمل ، ويكون الذكاء بمثابة القائد المرشد لها .

٣ - أن الميل الغريزي في الحيوان على العموم أعمى لا يصحبه فكر ولا روية ، ولا تدل الأعمال الحيوانية الغريزية على ذكاء وتبصر مهما بلغت من الإتيقان والإحكام ، وهذا ظاهر في غرائز الحشرات والحيوانات السفلى على الأخص . ولكن الإنسان بذكائه وإرادته يتحكم في العمل الغريزي فيكيّفه ويوجهه حيث يشاء ، فهو لا يطيع الدافع الغريزي إطاعة عمياء ، ولا يقوم بعمله الغريزي بدون تبصر ولا روية ، وذلك يظهر على الأخص عند اتساع المجال للاختيار ؛ ولذا كانت أعمال الإنسان مقياساً لذكائه ، أما أعمال النحل والنمل مثلاً فليست دليلاً على الذكاء والتبصر .

٤ - هذا وإن الأعمال الغريزية الإنسانية لا تتغير فقط ، ولكنها تقوى بالمران والدربة وتعدد الفرص المثيرة لها ، وتضعف وتكن بالإهمال . ومثلها

في ذلك مثل العضو الذي يقوى بالتمرين ويضعف بالإهمال . أما الغرائز الحيوانية فإنها لا تقوى بالتمرين ، فقد ظلت النحل تقوم بصنع العسل من يوم أن خلقت ، ولم يلاحظ أنها وصلت إلى طريقة أحسن من الطريقة التي اتبعتها ، ولا تزال تتبعها حتى الآن .

٥- أن الميل الانسانية تظهر في أوقات دون أخرى ، أي أن لها عصوراً خاصة تظهر فيها ، وعصوراً تقوى فيها ، فإذا لم يلتفت إليها في عصر ظهورها وقوتها ، فقد يكون من العبث محاولة إيقاظها بعد خمودها . فالطفل الذي لا يجيب داعي الغريزة الاجتماعية ، ولا يقوم بعمل نافع لمجتمعه عند ظهور هذه الغريزة ، قد لا يكون عضواً نافعاً للمجتمع بعد أن يكبر ، وقد لا تكون عنده عاطفة قوية تحمله على الرأفة بالناس حينما يصبح رجلاً .

٦- أن الميل الغريزي الانساني قد تثيره بعض الحوادث أو الذكريات أو الأشياء التي لم تكن من المؤثرات الأصلية ، ويؤيد ذلك التجارب ، ألا ترى أنك إذا رأيت صورة صديق لك تأثرت لرؤيتها ، وشعرت بمطف وحنان يكاد يكون مماثلاً لما تشعر به نحو صديقك نفسه ؟ وقد يقف الحب أمام صورة محبوبته خاضعاً خاشعاً ، بل قد يتضرع إليها وهو جاث على ركبتيه كما يتضرع للمحبوبته نفسها ؛ وقد يذكرك شيء أو حادثة أو شخص بعدو لك فيعتريك الغضب ويتجدد في نفسك ميل للانتقام تظهر آثاره في معاملة ولدك أو زوجك أو خادمك أو كرسيك أو الإِناء الذي بيديك .

وقد يتذكر الإنسان حادثة مخجلة حدثت له فتعلوه حمرة الخجل ، ويماروده شعور بالخزي يكاد يكون مساوياً لشعوره الأصلي .

٧- أن العنصر الأساسي في الغريزة الإنسانية هو الوجدان ، فكل غريزة يصحبها وجدان أو عاطفة ملائمة لها . مثال ذلك غريزة الهرب التي يصحبها الخوف ، وغريزة المقاتلة التي يصحبها الغضب ، ويصحب الغريزة التناسلية عاطفة الحب .

ومن الملاحظ أن هذا الوجدان يختفى عند القيام بالعمل الغرزي ، ويظهر عند تعطيله . فالخوف يختفى عند الحرب ، ويظهر إذا منع مانع منه . ولظهوره في هذه الحالة فائدته الحيوية ؛ لأنه يحمل الإنسان على سرعة التفكير للخروج من المأزق بطريقة أخرى ، فبدلاً من أن يستمر الشخص في الفرار عند رؤية نهر أو حفرة في طريقه ، يفكر في طريقة يختفى بها ، أو يقابل عدوه ويشهر السيف في وجهه ، أو يبحث حوله عن أي سلاح يدافع به عن نفسه ، فيقطع الأحجار أو الشجيرات أو يأخذ في تقطيع فروع شجرة ، فإذا لم يجد بداً من الاستسلام سلم نفسه لعدوه .

٨ - أن العمل الغرزي إذا تكرر أصبح عادياً ، وبذلك يتكيف وتتحدد وجهته ، ويصير مشابهاً للعمل الغرزي الحيواني في عدم الاحتياج إلى فكر أو روية . والفرق بينهما أن العمل العادي المحدود في الإنسان لم يصير عادياً إلا بكثرة التجارب أو بالتربية المقصودة ، أما العمل الغرزي الحيواني فهو فطري لا يتوقف على تجارب ولا تعليم كما سبق ؛ فالغرائز إذاً كما يقول (وليم جيمس) هي أمهات العادات .

٩ - وكما أن الغرائز تكون أساساً للعادات كذلك تكون أساساً للميول . ومن حيث إن نواحي الغريزة ثلاث ، فإن الميول ثلاثة أقسام : إدراكية ، وجدانية ، ونزوعية أو عملية .

١ - فإذا تغلبت ناحية الإدراك كان الميل إدراكياً كما في شغف الإنسان بجمع الخقائق ، وترتيبها ، والاحاطة بها . وأصل هذا الميل هو غريزة حب الاطلاع .

ب - وإذا تغلبت ناحية الوجدان كان الميل وجدانياً ، كما إذا شغف الفنان بفنه ، أو أقبل الموسيقى على موسيقاه ، وتعلق الإنسان بالتمثيل أو التصوير ، إلى

غير ذلك من الفنون الجميلة التي تثير الوجدان . وهذا الميل ينشأ عن تغلب الميل إلى حب الجمال على الأخص .

ح - وإذا تغلبت ناحية التزوع أو الارادة كان الميل عملياً ؛ كما إذا أقبل الانسان على صناعة من الصناعات العملية أو ولع بالأعمال الآلية المعمارية أو الحربية ، أو بالأعمال الرياضية ، كالسباق والسباحة والمصارعة وغيرها . وهذا الميل ينشأ عن غرائز كثيرة منها حب الاطلاع ، والحل والتركيب ، والتعبير عما في النفس ، ونزعتا اللعب والمنافسة .

تقسيم الغرائز:

إن خير أساس تتخذه لتقسيم النزعات الموروثة هو الغرض منها ؛ لأن ذلك عام في جميع الحيوانات ، ولا يختلف باختلاف الأفراد والبيئات ، وعلى هذا الأساس يمكن تقسيم هذه النزعات إلى خمسة أقسام هي :

(١) الغرائز الفردية : أي التي يكون الغرض منها حفظ حياة الفرد باعتباره فرداً قائماً بنفسه . مثال ذلك غرائز البحث عن الطعام ، والهرب ، والدفاع عن النفس ، أو المقاتلة . ومن أخص مميزات هذه الغرائز أنها تحمل الحيوان على عمل ما هو سار محصل لرغبته الخاصة . أو على الاقتراب من الأشياء التي تدخل عليه السرور ، وترغمه على الابتعاد عما هو ضار ، والنفور مما هو مؤلم أو متظاهر بالعداء .

ومن حيث إن الرغبة في جلب المنفعة الشخصية ، أو في دفع الضرر الذاتي ، هي أقدم الدوافع التي تحمل الحيوان على العمل ، فالتنا نعتقد أن هذه الغرائز هي أقدم الغرائز وأولها ظهوراً في الانسان .

(٢) الغرائز الاجتماعية : وهي الغرائز التي تدفع الحشرة أو الحيوان إلى العمل لمصلحة المجموع ، كما في غرائز النحل والنمل . وفي مثل هذه المجموعات نرى أن

الأفراد تنقسم إلى طوائف ، لكل منها غرائز خاصة تساعد على القيام بعمل خاص لمصلحة المجموع ، فالنحل مثلاً ينقسم إلى طائفة تجمع العكبر من الأشجار والأزهار ، وطائفة تصنع العسل في الخلية ، وثالثة تقوم بالدفاع ؛ وهناك حيوانات لا تسير إلا جماعات كما هي الحال في الذئاب والفيلة ، التي يساعد بعضها بعضاً في البحث عن الطعام والتخلص من الخطر .

(٣) الغرائز الجنسية : ومعناها الغرائز التي من فوائدها بقاء الجنس الذي ينتمي إليه الفرد ، كبناء الأعشاش أو البيوت ، والدفاع عن الأقران ، والغناء عند الطيور . وهذه الغرائز أقوى مما قبلها ؛ وهذا يظهر في أن الحيوان قد يحرم نفسه ، ويطعم أفراده ، وأن الإنسان قد يحرم نفسه ليقوم بمطالب أولاده .

(٤) الترعات الاعدادية : وهي التي تحمل الحيوان على أن يبحث عن الفرص التي يستفيد منها في سبيل الاستعداد لمقاومة بيئته ، والعيش فيها عيشة هنيئة ؛ كما هي الحال في المحاكاة ، واللعب ، وحب الاطلاع . فالمحاكاة تحمل الإنسان على عمل ما يراه وينطق بما يسمعه . واللعب يحمل الإنسان على تقوية عضلاته ومرونة أعضائه ، وتنمية قواه الجسمية والعقلية . وغريزة حب الاطلاع تدعوه إلى تعرف بيئته وفهمها فهماً جيداً ؛ وبذلك كله يستعد لحياة سعيدة استعداداً تاماً .

(٥) الترعات المنظّمة : ومعناها الميول الفطرية التي تدفع الإنسان إلى احترام النظام ، والخضوع للقانون السامى والوضعى . وأظهر هذه الترعات النزعة الدينية ، أو النزعة الخلقية أو الأدبية التي تدعو الإنسان إلى تنظيم أعماله وسوكه مع غيره ، وتوزيع أوقاته على واجباته المختلفة ، وتحمله على اتباع الشرائع والنظم القويمة .

وربما يكون ظهور هذه النزعة الدينية من مميزات الإنسان المتمدين . إذ أنها مفقودة في الحيوان ، وكذلك بين القبائل الانسانية المتوحشة التي لا تسمو عقائدها إلى مرتبة الدين .

(٦) بقى بعد ذلك غرائز قليلة لا يمكن إرجاعها إلى أى قسم من الأقسام السابقة ، ولا حصرها تحت نوع واحد ، ولكنها مع ذلك تعتبر نتائج لغرائز متعددة ، وذلك مثل غريزة حب التملك أو الاقتناء التى يمكن أن تكون نتيجة للغرائز الفردية أو الغرائز الجنسية أو الاعدادية ، ومثل غريزة الحل والتركيب التى يمكن إرجاعها إلى غريزة حب الاطلاع . وغريزة التعبير عما فى النفس ، وحبُّ الجمال يرجعان إلى الغرائز الفردية أو الاجتماعية أو الاعدادية .

(تقسيم آخر للغرائز)

من الممكن تقسيم الغرائز إلى ثلاثة أقسام فقط، هى . (١) غرائز فردية أو شخصية ، (٢) غرائز اجتماعية ، (٣) غرائز جنسية أو نوعية . وهذه كما ترى هى الأقسام الثلاثة الأولى فى التقسيم السابق ، أما الأقسام الأخرى فمن السهل إدخالها فى هذه الأقسام . ويميل البعض إلى تقسيم الغرائز إلى قسمين فقط، هما : (١) غرائز فردية ، (٢) غرائز غير فردية . وإذا سمينا القسم الثانى غرائز اجتماعية - من باب التساهل - أمكن أن نقول إن الغرائز إما فردية وإما اجتماعية . والآن نود أن نتكلم عن كل من هذين القسمين مع شىء من التفصيل .

١ - الغرائز الفردية :

نريد بذلك الغرائز التى ترمى إلى الحصول على الطعام ، والمحافظة على النفس ، والدفاع عنها ، والتمتع بالملذات الشخصية .

ويدخل فى هذه الغرائز الحرب ، والمقاتلة ، وحب الاقتناء ، وحب الظهور ، كما تقدم .

ومن المعلوم أن القوانين الاجتماعية والأدبية التى تنظم معاملة الناس بعضهم ببعض تميل إلى الضغط على هذه الغرائز وتحاول إحضاعها ، لأن التزامات الشخصية إذا جاوزت الحد صارت خطراً على المجتمع وعلى الفرد أيضاً . فمن الضرورى

وضع قوانين تضيق دائرة الحرية الشخصية لتوسيع دائرة الحرية الاجتماعية .
ولكن على الرغم من معارضة القوانين الاجتماعية للفرائز الفردية ، نرى
أنها لا تزال قابضة على زمام الانسان ، مسيرة له ، وجهة لعواطفه وأفكاره
وأعماله لدرجة قد ينسى معها النوااميس الاجتماعية ، ويفضل عن آداب المجاملة
المتبعة في الأحوال العادية .

ولتوضيح ذلك نضرب لك المثل الآتى : هب أن طائفة من الرجال والنساء
المهذبين اجتمعوا في مكان واحد ، وكان غرضهم من ذلك الاجتماع أن يدخل
كل على غيره السرور ، ويشاطره اللذة والحبور . ثم افرض - فوق ذلك - أن قد
بلغ بهم السرور منتهاه ، وأن آثار البشر والمجاملة ظهرت عليهم . ثم هب أنه -
لأمر ما - اشتعلت النار حيث كانوا يرتعون ويلعبون . تخيل لنفسك ماذا يكون
من أمر هؤلاء حينئذ ؟ إني أكاد أعتقد أنهم لا يبقون كما كانوا ، مؤدبين مهذبين ،
يسعى كل منهم في راحة الآخر ، بل إنهم ينقلبون إلى ما يكاد يشبه الوحوش
المستنفرة ، الفارة من وجه عدوها ، فلا يكون هم كل إلا النجاة بنفسه . وما
ذلك إلا لتغلب الفرائز الفردية على الفرائز الاجتماعية .

وهاك مثلاً آخر : هب أن شخصاً ضاقت به سبل العيش ، وعبست في وجهه
الأيام ، فقرر أن هذه الحياة ليست له بدار مقام ، فعقد العزم على أن ينتحر
ليتخلص من الآلام ، ويستريح من أعباء العيش . ثم افرض أنه بينما هو سائر
في طريقه إلى البحر ليلقى بنفسه فيه ، إذا بشخص يقابله ، ويشهر في وجهه
سلاحه ، ويهدده بالقتل إن لم يكف عن فعلته ، ويرجع عن عزيمته ؛ فماذا
تظنه فاعلاً عند ذلك ؟ لاشك أنه يقف وقفة الخائف المضطرب ويتردد في أمره ،
وسرطان ما يقرر عدم الذهاب إلى البحر . ولماذا ؟ لأن الروح - مهما كانت -
عزيزة ، والحياة - مهما أمرت - حلوة ولكنك ربما تقول إنه لا فرق بين

الانتحار والقتل ، فالشخص الذى يقدم على الانتحار لا ينبغي له أن يخشى القتل ، ولكنك نسيت أن التهديد بالقتل قد أيقظ فى نفس الشخص تلك الغريزة التى كانت فى حالة نوم ؛ أعنى غريزة حب الحياة والمحافظة على النفس ، فثاب الرجل إلى رشده ، ورجع عن غيه ، ومتى عاد إليه عقله رجع عن عزمته . فان الرجل العاقل قلما يفكر فى الانتحار وهو فى حالة عقلية عادية ، بل إن الانسان لا يقدم على إيذاء نفسه وهو مطمئن لذلك راض عنه ، حتى ولو كان فى الإيذاء مصلحة له فى المستقبل ؛ كما فى حالة الحجامة والمعالجة . وإنك لن تسمح للطبيب بأن يأخذ قطرة من دمك لاختبارها إلا بعد التحريض والجهد الجهيد .

ومما يؤيد ما ذكرنا ما حكى عن أحد الفرنسيين : أنه بينما كان فى طريقه لالقاء نفسه فى النهر إذ رأى ضبعاً كان قد أفلت من محبسه ؛ فعند ما رآه أدركه الرعب ، وتملكه الخوف ، وهم بالهرب ، فلم يجد أمامه إلا سارية من سوارى الاضاءة فتسلقها ونجا بنفسه .

فأثار الغرائز الفردية ظاهرة تسكاد تلعبها وتغلب غيرها من الغرائز عليها ، لا يكون إلا وقتياً أو مصطنعاً . وإن قمع هذه الغرائز يحتاج إلى ضبط النفس ، وحبس العواطف ، والنزعات الشخصية .

ومن المشاهد أن المشروعات الاجتماعية التى لا يكون للمنفعة الشخصية فيها نصيب مطلقاً ؛ كثيراً ما تفشل ، فى حين أن تلك التى يكون أساسها إثارة الغرائز الفردية والاجتماعية معاً بدون إيجاد فرصة لأن تنازع إحداهما الأخرى كثيراً ما تنجح وتؤتى أكلها .

متى تظهر الغرائز الفردية ؟

تظهر هذه الغرائز فى عصر الطفولة ، ذلك الوقت الذى يكون فيه الطفل فى حاجة إلى المحافظة على نفسه ؛ فهى بذلك أولى الغرائز ظهوراً .

ولا يقف الأمر عند هذا الحد ، بل إنها تشتد وتقوى ، وتبلغ أقوى ما يمكن في هذا العصر ، ولا سيما فيما بين السادسة والعاشرة . وإنك تشاهد آثارها في الطفل حينما يكثر من الطلبات ، ويلج في الطلب ، ولا يكتفى بالحصول على ما يريد بنفسه ؛ بل إنه يحب استخدام غيره في قضاء حاجاته ، وعلى الأخص والديه وأقرب الناس إليه .

وهذا بالطبع لا يتفق مع ناموس الأدب . ولو أطلقنا السراح للغرائز الفردية ، وأعطيناها الحرية التامة فسمحنا للطفل بأن يطلب ما يريد ، وقضينا له جميع مطالبه لا ينقصها شيء ، فانه ينشأ أشبه بالحيوان الأعجم ، بل شراً منه ؛ فيكون محباً لنفسه ، مولعاً برغباته الخاصة ، غير مكترث برغبات غيره ، ولا معترف بعيولهم . وهذا الرأي هو ما يراه (ثورن دايك) زعيم المذهب المعارض لحرية الطفل .

الواجب عند نمو ١٥ :

وإننا إزاء ذلك لا ينبغي لنا أن نقف مكتوفي الأيدي لا نحرك ساكناً ، بل من الواجب أن نتدخل تدخلاً فعلياً في قيادة هذه الغرائز وتهذيبها ، والتخفيف من وطأتها ، لينشأ الطفل على جانب من الأدب ، واحترام غيره والاعتراف بالجميل . وأقل ما يجب علينا عمله في هذا الصدد . —

١ — أن نعلم الطفل أن يطلب ما يريد بعبارة أدبية وبلفظ ، كأن يقول « من فضلك » لمن يطلب منه حاجة ، و « أشكرك » لمن يساعده ويقوم بعمل نحوه ، فان ذلك يعود — وهو صغير — حسن المعاملة وتقدير الجميل .

٢ — ومن الضروري ألا نغلو في قضاء مطالبه وألا نستمر في عمل كل شيء له حتى بعد أن يكبر ، بل من المستحسن أن نصد مطالبه أحياناً ، وأن نعهد إليه بعمل ما يمكنه عمله بمجرد قدرته على ذلك ؛ فهذه هي الطريقة الطبيعية التي

يجب أن ننشئ عليها الأطفال ، وهي التي تراها متبعة بين الحيوانات الأخرى ،
إذ أنها ترك صغارها تقوم بمطالبها .

وإننا إذا سلكنا هذا المسلك مع الأطفال ، فإننا نربي فيهم الاعتماد على النفس ،
ونعودهم التغلب على الشدائد ، والخروج من المآزق الحرجة بأنفسهم ، وتفسح
أمامهم الطريق لتنمية عضلاتهم ، ونعودهم الحركات المنظمة الدقيقة ، واتباع العادات
المستحسنة من عهد الصغر .

هذا إلى أن الطفل إذا عاج شئونه بنفسه يقدر عمل والديه حق قدره ،
ويدعوه ذلك إلى الرحمة بهما ، وعدم التحامل عليهما بكثرة الطلبات المرهقة ،
ولا يخفى أن في ذلك كله إعداد الطفل لحياة اجتماعية أدبية يحترم فيها غيره ،
فيحترمونه ويساعدونه فيساعدونه .

أهمية الحياة :

ولا يفهم مما تقدم أنه من المستحسن قمع الغرائز الفردية ، وجعل الطفل خاضعاً
ذليلاً متواضعاً ، يسمع كل قول ، ويجري مع كل ربح ، فإننا ندعو إلى تهذيب
هذه الغرائز ، وحسن قيادتها فقط ، مع بقائها تعمل عملها الطبيعي الذي ينشأ عنه
تقوية الشخصية ، وغرس صفات الرجولة في نفس الطفل .

ولا يظن أحد أن التواضع من الصفات المحمودة في الطفل ، فهو من الصفات
الممقوتة التي تدل على سوء التربية ، فمن الواجب على كل مرب أن يحاربه بكل
ما أوتي من حول وطول ، وأن يحاول أن تحل الشخصية القوية محله .

كما أنه ليس من الحق في شيء أن نعتقد أن حب النفس في الأطفال صفة
ممقوتة في كل حال ، فإنها إنما تكون كذلك إذا زادت عن حدها ، وأدت إلى هضم
حقوق الغير ، وبعثت الأثرة في نفس الطفل . وما دامت لا تؤدي إلى ذلك فهي
صفة محمودة ، من الواجب تشجيعها ، بل من الواجب إيقاظها بحمل الأطفال

على أن تكون لديهم مطاعم وتحريضهم على تحقيقها بالأعمال الظاهرة القيمة ،
لا بالرضا والتسليم ، والسلوك السلبي نحوها .

كيف تقوى ؟

ليعرف كل مرب أن الدافع النفسى أقوى دافع إلى العمل ؛ فليجتهد دائماً في
إيجاد هذا الدافع بجميع الوسائل الممكنة . وإن خير طريق لذلك هو الالتجاء إلى
غرائز الطفل وطبيعته ؛ فإذا لاحظنا أن الغرائز الفردية في حالة خمود في نفس
الطفل ، فمن الضروري إيقاظها بإثارة الغرائز الاجتماعية مثلاً .

فمن حيث إن الطفل « يحب الثناء » بطبيعته فينبغى لنا أن نتخذ ذلك وسيلة
لا يقاظ الغرائز الفردية في نفسه ، فنمدح غيره من المجددين أمامه ، ونمدحه وثني
عليه ثناءً مؤثراً حينما يجيد عملاً من الأعمال ، ولا نبخل عليه بالعطف وإظهار
المحبة في وقت نشاطه وجده ، حينئذ يفهم أن له منزلة عندنا ، ويبدل جهده في
المحافظة على هذه المنزلة . ولنضع نصب أعيننا دائماً أن الطفل يفعل ما ننتظر منه
أن يفعل ، فإذا علم أن رأينا فيه أنه كسول لا يميل إلى الجد ، فإنه يتكاسل ويتباعد
عن الأعمال ، وإذا علم أننا ننتظر منه أن يكون مجداً نشطاً متقدماً على غيره بذل
جهده في أن يكون كذلك .

ومن النزعات التي يصح أن نلجأ إليها في هذا الصدد « المنافسة » وذلك بأن
نقارن الطفل بنفسه في أوقات مختلفة ؛ فنقول له مثلاً : إنك كنت بالأمس مؤدباً
مجتهداً ، أما أنت اليوم فلست كذلك ، فاجتهد في أن تكون كما كنت ، بل
وأحسن وهكذا .

فالخلاصة أن لهذه الغرائز الفردية ناحيتين متطرفتين ، وحاداً أوسطاً ، وأن التربية
مسئولة عن توجيهها إلى الجهة التي تريد ؛ فهي قادرة على أن تجعل من الطفل حيواناً
محباً لنفسه ، غارقاً في بحار شخصيته ، لا يأبه بغيره ، يرى الخير كله في السعى
(٦ - في علم النفس)

لنفسه ، والشر كله في السعى لغيره ، وبذلك يكون ثقل الوطأة على المجتمع ، بغيضاً لدى الناس ، محروماً من صلتهم وعطفهم .

وهي قادرة على أن تجعل منه شخصاً خامل الذكر ، لا قيمة له في الوجود ، لا ينفع نفسه ولا غيره كسلاً تُكَلِّمُهُ ، ذليل النفس ، منكسر الجناح ، لا يعمل للمستقبل ، ومثل هذا يكون كسابقه منبوذاً قليل الخير ، كثير الشر .

أما إذا سلكت التربية سبيل الحكمة : فإنها تكون قادرة على جعل الطفل شخصاً محافظاً على كرامة نفسه ، مجدداً في إصلاحها وتقويمها ، وهو في الوقت نفسه يحترم الناس ويحترمونه ، ويعطف عليهم ويعطفون عليه ، ويعرف أن سعادته لسعادة مجتمعه فيبذل النفس والنفيس في مساعدة المجتمع ، والسعى في تحسين أحواله ، كي يتمتع هو بجزاياه ، وينفع بما فيه من خيرات .

فليُنظر المربون أي الطرق يتبعون : وليعلموا دائماً أنه من المضر بالأطفال أن نغالي في الرأفة بهم ، أو تنغاضي عن هفواتهم ، أو نحميهم من النتائج الطبيعية لأعمالهم السيئة ، لأنهم إذا شعروا بما بهذا العطف خرجوا عن الحد ؛ فالطفل الذي يبكي ، فيقدم له الطعام يبكي ويبكي طلباً للطعام مرة ثانية ، والولد الذي يصفع أحد والديه فلا يعاقب قد يصفع الآخر مرتين ظناً منه أنه لا يعاقب . فلتتخل عن هذه الرأفة المضرة « ومن يك حازماً فليقس أحياناً على من يرحم » .

(الفرائز الاجتماعية)

مناقشة

يقصد بالفرائز الاجتماعية تلك الميول الفطرية التي تحمل الإنسان أو الحيوان على القيام بأعمال من شأنها حماية مجتمعه ، أو إصلاح شأنه ، ولو كانت هذه الأعمال معارضة لمصلحه الذاتية . ويدخل في ذلك كل ميل يدعو الإنسان إلى العيش في مجتمع أوسع نطاقاً من مجتمع الأسرة ، أو إلى الاختلاط

بالناس، أو الحرص على المصلحة العامة، أو إيثار غيره على نفسه؛ وهذا معنى قولهم «إن الإنسان مدني بالطبع» .

وإننا لنرى الغرائز الاجتماعية تعمل عملها في جميع أنحاء العالم، حيث يميل أفراد النوع الانساني إلى تكوين الجماعات، والمعيشة في مكان واحد، أو في أماكن متقاربة متصلة، بحيث يكون من السهل اختلاط بعضهم ببعض، وإيجاد روابط التآلف والتصاهر وتسهيل وسائل التعامل الاقتصادي فيما بينهم، بل إننا نرى بعض الحيوانات تكون جماعات متضامنة، كما هي الحال في الذئاب والفيلة كما سبق .

فأشرها :

وهذه الغرائز ضرورية لبقاء الجماعات وراحتها؛ إذ أن الأفراد الذين يعيشون منعزلين تكون لديهم فرص محدودة للجهاد في سبيل الحياة، كما أن وسائل النمو المادي والتقدم الأدبي لا تكون متوفرة لديهم .
أما الجماعات فأقدر على الكفاح، إذ أنها في مجموعها وتضامنها تكون أقوى واشد استعداداً للحياة، بل للرقى المادي والمعنوي . ذلك لإمكان توزيع الأعمال على الطوائف، كل على حسب مقدرته وكفايته، ولسهولة تبادل الأفكار، ذلك التبادل الذي به تنمو العقول، وتشجذ القرائح، وتنضج الآراء .
والخلاصة أنه كما أن الغرائز الفردية ضرورية لحفظ الفرد والجنس، وضرورية لبقاء النوع، كذلك تكون الغرائز الاجتماعية ضرورية لحفظ المجتمع ورفاهيته .

عبرتنا بالغرائز الفردية :

قد كان العلماء في الزمن الماضي يظنون أن هذه الميول الاجتماعية تعارض - بالنسبة للإنسان على كل حال - «قوانين التنافس في البقاء» و«الاختيار الطبيعي» و«بقاء الأصلح»، إذ أن الجماعة الذين يعطفون على كل فرد بطبيعتهم قد يعطفون على الضعفاء منهم فيبقون ضعفاء، وهذا يكون منافياً لقانون الاختيار الطبيعي

من جهة ، و«شجعاً للفرد على التكاسل ، وعدم العناية بنفسه من جهة أخرى . ولكنهم توصلوا فيما بعد إلى حل هذه المشكلة ، فقالوا إن قوة المجتمع لا تكون إلا بقوة أفراده ، لأن قوة المجتمع هي مجموع قوة أفراد . فالمجتمع الذي يضم أفراداً أقوياء على أتم استعداد لمقاومة الأخطار ، ومساعدة المجتمع بكل ماديهم من قوة وبصيرة ، يكون أكثر استعداداً للبقاء من ذلك الذي بعض أفراده أو كلهم ضعفاء ، أو أقوياء متخاذلون متفرقون ، متفرقوا الأهواء ، مختلفو النزعات .

فالفرد حينئذ يكون مندمجاً في المجتمع ، وينتقل « الاختيار الطبيعي » ، « وبقاء الأصلح » من الفرد إلى المجتمع . ويكون المجتمع مثل الفرد بالنسبة لأعضائه المختلفة ؛ فكما أن صلاحه وقدرته على المقاومة تتوقف على قوة أعضائه ، كذلك يتوقف صلاح المجتمع وقدرته على مقاومة الطوارئ على صلاح أفراده ، ويكون حرص المجتمع على أفراده مثل حرص الفرد على سلامة قواه الجسمية والعقلية .

أثر الأفراد والنزعات الاجتماعية :

— ١ ميل الإنسان إلى الاختلاط بغيره ، وهذا يظهر منذ الصغر ، لأن حياة الطفل تتوقف على اتصاله بغيره من الراشدين الذين يقومون بقضاء حاجاته ؛ وإنك لترى الأطفال الذين لم يتعلموا المشي بعد ، يولعون بالاختلاط بغيرهم ممن هم أكبر منهم .

بعد ذلك بقليل يلاحظ عليهم شيء من الحياء والخجل عند اختلاطهم بالغرباء ، ولكنهم مع هذا لا يتراخون في طلب المساعدة من شخص آخر إذا كان أحدهم في خطر .

وإذا بلغوا الثامنة من أعمارهم يلذ لهم الاختلاط بأندادهم وقرنائهم في السن وهذا مفيد لهم جداً من الوجهتين : الجسمية والعقلية ؛ لأن الأطفال المتقاربين السن

يشعرون بالحرية في أقوالهم وأفعالهم ، ويتعلم بعضهم من بعض ما لا يمكن لهم أن يتعلموه بطريقة أخرى .

فع أننا نرى أن اختلاط الاطفال بمن هم أكبر منهم سناً وعلماً قد يجلب عليهم السرور ويفيدهم من الوجهتين العلمية والخلقية ، نرى أيضاً أن اختلاطهم بأندادهم أقوم طريق لتهديب أخلاقهم ، وتنمية قواهم الجسمية والعقلية . فالطفل الذي يحرم هذا الميزة يحرم شيئاً يميل إليه بطبعه ، ويحتاج إليه في تقويم نفسه . ولا يفهم من ذلك أن يحجر على حرية الطفل ، فيمنع الاختلاط بغير أنداده بل بالعكس نقول إنه من الضروري ألا يطول العهد الذي يختلط فيه الطفل بأفراد بعينهم ، فإن ذلك مضيق لدائرة حياته الاجتماعية ، وقد ينشأ عنه أن أحداً الأولاد ينصب نفسه رئيساً ! في حين أن الآخرين يبقون مرءوسين ، مع أن الواجب أن يكون لكل منهم نصيب في الرئاسة يوماً ما ، فمن الضروري إذاً أن يخرج الطفل من هذه الدائرة الضيقة ، ويتصل بأخرى ويحتك بأفراد آخرين من أنداده وغير أنداده لتتسع دائرة خبرته من جهة ، وتتسع دائرته الاجتماعية من جهة أخرى .

٢ - التأثير بالحالة الوجدانية للغير : فالطفل يحزن لحزن أمه أو أحد أقاربه ، ويفرح لفرح من يحيطون به ، وما ذلك إلا لأنه كالمرآة تنعكس عليها الصور المقابلة لها ، ولا يقف الأمر به عند هذا الحد ، بل إنه كثيراً ما يعتقد أن كل شخص ، بل كل شيء في العالم ينبغي أن يشاطره الفرح ، ويشاركه في الأحزان ، ويظهر أثر ذلك عليه في السنة الثالثة من عمره ؛ فإذا ضحك فكل شيء في نظره ضاحك ، وإذا بكى فكل شيء عنده باك ، ولأنه يعتقد أن كل شيء يشاركه في أحزانه نراه يشارك كل شيء في سرائه وضرائه ؛ فهو يبكي لبكاء غيره ، ويتألم إذا أصيبت لعبته بسوء ، ويتأذى إذا تألم حيوان من حيواناته ؛ فتراه يسعى في خلاصه مما أصابه بجميع الوسائل الممكنة .

هذا بالطبع إذا لم يكبر الطفل ويصبح أنانياً مولعاً بنفسه ، غارقاً في بحار أعماله ، لا يأبى بأعمال غيره. أما إذا وصل إلى هذه المترلة. واتصف بهذه الصفات ، فعنناه أن الفرائز الفردية تغلبت على الاجتماعية، وهذا يلاحظ حينما لا يتأثر الطفل لأفراح غيره مهما بلغت من الشدة، ولا يحزن لأحزانهم مهما بلغت من الإيلام؛ وما ذلك إلا لأنه في هذه الحال يقيس الأمور بمقياس المصلحة الذاتية والوجدن. الشخصى ؛ فهو يفرح بما هو نافع سار له ، ويتألم مما هو مضر مؤلم له .

ويضاف إلى ذلك بعد قليل أنه يتأثر بتجاربه الماضية ؛ فإذا شاهد حادثة كانت قد سرته أو أغضبته يوماً ما تقع لغيره فرح لها ، أو أسف عليها .

ومما هو جدير بالذكر أن الطفل في تألمه لآلام غيره ينقصه الخيال ، وتعوزه القدرة على وضع نفسه موضع المتألم ؛ فهو إذا أولع بإيلام الحيوانات ، فأنما يفعل ذلك لأنه يحب أن يراها تتحرك وتظهر وجدانها ، لا لأنه يحب إيلامها ويقصد إلحاق الضرر بها ، ولو كان قوى الخيال لأمكنه تصوير ذلك الألم لنفسه ، ولو فعل ذلك لرثى لحال الحيوان ، وما أقدم على تعذيبه .

٣- حب الثناء : وهو مظهر من مظاهر حب الظهور . ويرى في الأطفال ، وتظهر عليهم آثاره ولو لم تعضده التجارب .

منشؤه :

وربما يرجع السبب في ظهوره في النوع الانسانى إلى ضرورة استرضاء الخلدن لخدنه ، والذكر للأثى ، وبالعكس ، لكي يعيشاً معاً عيشة وئام وسلام ، وكذلك إلى أن الحيوان الذى لا يسعى فى إرضاء مجتمعه ؛ ولا يحوز رضا أبناء جنسه يتعرض لأن ينبذة المجتمع ، فتسوء أحواله ثم يموت .
وربما يكون ميل الطفل بطبعه إلى الثناء ناشئاً عن ميله للتأثر لشعور الغير ، إذ أن سرور الغير من أعماله يسره هو أيضاً .

عصر ظهوره :

تظهر آثار هذه النزعة في الطفل في عهد الطفولة الأولى ، حتى قبل القدرة على التكلم ، إذ أن الفرح يظهر عليه حينما يسمع كلمات المدح والتطرية يقال له ؛ على شريطة أن تلقى برنة صوتية مناسبة ، وأن يصحب ذلك بشاشة وطلاقة وجه ، وغير ذلك من أمارات السرور . وكذلك يظهر عليه الحزن حينما يسمع كلمات اللوم والذم تلقى عليه بنغمة قاسية ، ونظرة تدل على عدم استحسان ما يفعل .

وإن الطفل ليأبه بآدىء بدء بما يقوله أبواه فقط ؛ فيسرح حينما يمدحانه ، ويتألم حينما يذمانه ، وبعد أن يذهب إلى المدرسة يتألم بأقوال معلميه ، ثم لا يلبث أن يتأثر بأقوال قرنائته ؛ وحينما يدرك ويبلغ الحلم لا يقتصر شعوره على التأثر بما يقوله الأفراد السابقون ، بل إنه يأخذ في احترام الرأى العام ، ويحسب لمدح المجتمع أوزمه له حساباً ، أى أنه يبذل جهده فى اكتساب شهرة طيبة ، وصيت ذائع . ولا يزال الميل إلى اكتساب الصيت ينمو فى الإنسان حتى يبلغ المرء أواسط العمر ، حيث يفضل ما يرضى الجمهور من مأكل ومشرب وملبس وقراءة على ما يرضى رغباته الشخصية وميوله الذاتية .

وإن هذه النزعة لتلازم المرء طول حياته ، وتشاهد فى جميع الأفراد حتى فى كبار اللصوص ومشهورى الجرمين ، الذين يسعون فى إرضاء زملائهم ورؤساء العصابات .

ومن الضرورى أن نذكر هنا أمراً مهماً لا ينبغي للعربى التغافل عنه ؛ ذلك هو أن الأطفال لا يتأثرون بالمدح والثناء فقط ، ولكنهم يتأثرون بآراء الغير فيهم ، فهم يكونون عند ظن الناس بهم ، ولا سيما إذا كان صاحب الرأى من ذويهم ومن يقدر آراءهم حق قدرها . فإذا ظهر للطفل أن أباه يمسىء الظن به ويرى أنه غير مؤدب أو ملتفت ، أو أنه جبان أو متكاسل ، فسرعان ما يتأثر

لذلك، لدرجة أنه يصبح كما يظن فيه أبوه . وكذلك إذا تبين له أن أباه أو معلمه يحسن الظن به ويثق به ويمقدرته وصدق عزيمته وجده واجتهاده ، فانه يتأثر لذلك أيضاً ويبذل جهده في أن يكون عند عقيدة أبيه أو معلمه فيه .

الواجب عند نحو الفرائض الاجتماعية :

الآن وقد ذكرنا بعض الفرائض الاجتماعية وتكلمنا عن شيء من آثارها ومظاهرها في حياة الانسان ، نريد أن نوجه نظر المربي إلى ما يجب عمله إذا ما ذكرنا ، فنقول : -

١ - من الواجب أن تتخذ الفرائض الاجتماعية وسيلة لتعديل الفرائض الفردية إذا زادت عن حدها، وأصبح يخشى ضررها وخطرها على الفرد .

فاذا أولع الطفل بنفسه وغالى في محبتها حتى أدى به ذلك إلى التعدي على حقوق غيره من أفراد الأسرة ، فمن الضروري أن نصده عن ذلك ، وتقابل هذه الأنانية بالسخط ، وإظهار التألم ، وعدم الرضا ، فان ذلك يوقظ في نفسه غريزة حب الشئ ، وحب إرضاء الغير فيرجع عن غيه .

٢ - من الضروري أن نلتفت بالفرائض الاجتماعية لاسيما بغريزتي حب الشئ وحب الظهور في حمل الأطفال على عمل ما يستحسن ، وتجنب ما يقبح ، وإن المربي الحازم ليستطيع أن يوجد في نفس الطفل رغبة صادقة في عمل ما يريد بالالتجاء إلى هذه الفرائض بدلا من الالتجاء إلى العنف والارهاب .

٣ - قد يكون من الضروري الالتجاء إلى الفرائض الاجتماعية لتقوية الفرائض الفردية ؛ وذلك إذا كان الطفل خاملا كسلا لا يحب العمل، وهذا يكون بإيقاظ غريزتي التنافس وحب الشئ كما تقدم في الكلام عن الفرائض الفردية .

٤ - يجب أن تذكر دائماً أنه لا يكون للمدح أو اللوم قيمة إلا إذا (أ) كان في وقته . (ب) وألتي برنة مؤثرة . (ح) ومنظر وجهي مناسب .

٥ - ينبغي للمربي أن يلجأ إلى التشجيع والتحريض على العمل وحسن الظن بالطفل قبل الالتجاء إلى اللوم وتثبيط الهمم وإساءة الظن به .

الفصل السابع

دراسة بعض الغرائز

لعله قد تبين لك مما سبق أهمية الغرائز في حياة الإنسان ، وظهرت لك فوائد لها بالنسبة للفرد وللمجتمع بل للنوع الانساني على العموم .
ويقسم (مكدوجل) — الذي يعد أكبر حجة في الغرائز في عصرنا هذا —
الميول الفطرية إلى قسمين : غرائز ، وتزعات طامة . فالغرائز هي : « الميول الفطرية التي تصبحها وجدانات محدودة ، أما التزعات العامة فهي الميول الفطرية التي لا يصبحها وجدانات محدودة .

ويدخل في القسم الأول الغرائز الآتية : —

الخوف والهرب — الغضب والمقااة — حب الاطلاع — حب الظهور
أو الرياسة — الخضوع — حب الاقتناء — الحل والتركيب . الضحك
ويدخل في القسم الثاني : —

الاستهواء أو الايحاء — المشاركة الوجدانية — المحاكاة أو التقليد —
الفريزة الجنسية — نزعة التدين — اللعب — المنافسة — التعبير عما في النفس .

وإننا نريد الآن أن نعرض لهذه الغرائز والتزعات فندرسها مع شيء من
التفصيل ، لتعرف ماهية كل ، وعصر نموها ، وكيفية قيادتها ، والانتفاع بها في
التربية فنقول :-

(١) الخوف والهرب

يرى البعض أن الخوف ليس بغريزة ، وإنما هو العنصر الوجداني الملازم لغريزة الهرب ، ولذا يفضلون أن يعتبروا الهرب غريزة ، فلا يتكلمون عن الخوف إلا باعتباره الحالة الوجدانية التي تصحب الهرب ، ولهؤلاء وجهتهم .
وإنما رأى غيرهم أن الغريزة هي الخوف لسببين هما :

١ - لأنه هو الناحية الوجدانية المتغلبة على نواحي الغريزة وقت الهرب مثلاً .

٢ - لأنه موجود دائماً عند ظهور المثير الخارجي ، وإنما يختلف قوة وضعفاً باختلاف ذلك المؤثر وتجارب المتأثر . أما الهرب فليس من الضروري حصوله ، إذ الخوف قد يؤدي إلى الاختفاء ، أو الصراخ ، أو البكاء ، أو السكون التام ، أو مجرد تغير أحوال الجسم العامة ، كاضطراب القلب والدورة الدموية ، وسرعة التنفس ، واصفرار الوجه والشفقتين ، وارتفاع الفرائض واليدين ، وجفاف الريق ، واستواء شعر الرأس ، وإفراز عرق بارد .

منزلة المخوف بين الفرائض :

يحتل الخوف المنزلة الثانية من بين الفرائض الفردية ، فهو من أقواها وأشدّها أثراً في حياة الحيوان والإنسان ، وهو الذي يحمل المرء على توقّي الضار ، ويدعوه إلى التخلص من مواقف الخطر .

وليس هناك وجدان يضارعه وقت الخطر ، لأنه يثير جميع الأجهزة الجسمية تقريباً ، ويحمل الإنسان على القيام بحركات عنيفة قد يعجز عن القيام بها في

الأحوال العادية . فقد حكى عن أحد العدائين القفازين أنه خاف حيواناً مفترساً في عهد صغره فقر منه ، فوجد في طريقه حائطاً مرتفعاً فقفز فوقه ، وما كان له أن يفعل ذلك لولا خوفه من ذلك العدو المهاجم . وقد قال إنه حاول مراراً أن يقفز فوق هذا الحائط فلم يفلح إلا بعد التمرين والتدريب على القفز مدة طويلة .

وقد يصل الخوف منتهاه فيبلغ مرتبة الوجل المفرط المميت ، أو الذي يرغب الحيوان على الجرى السريع المودى بالحياة . وكثيراً ما يفقد الحيوان شعوره عند الخوف ، بل قد يذهب عقله السليم ، ويعتريه جنون أو مرض عصبي يخاف معه كل شيء مهما كان ضئيلاً غير ضار . والخوف يؤثر في الحيوانات من ناحيتين ؛ إذ هو يحمله على السكون من ناحية ، وفي هذه الحالة تقل ضربات القلب ، وتبطئ حركات التنفس ، ويدعوه إلى الجرى من ناحية أخرى ، وحينئذ تزداد ضربات القلب وحركات التنفس .

فاذا تغلبت الناحية الأولى وقف الحيوان جامداً لا يبدي حراكاً ، وفقد شعوره ، وصار لقمة سائغة لعدوه ؛ وإذا تغلبت الناحية الثانية أسرع الحيوان في الجرى ، فلما أن ينجو بنفسه فيجد مأوى يأوى إليه ، وإما أن يزيد في الجرى عن الحد المحدود فيموت ، وإذا تعادلت ، الناحيتان جرى الحيوان ، وكانت حركات تنفسه ودقات قلبه غير عادية ، ولذا يقال عنه إنه يلهث لا يتنفس ، وإن قلبه يضطرب أو وينحرف لا يدق دقه العادي ، وهذا يدل على أن لكل من الناحيتين أثرها في الأخرى ، فليست حركة التنفس سريعة بحالة عادية ، ولا يبلغ "سكون والامتناع من الحركة منتهاه" .

بعض ظواهره ونمونه :

تظهر آثار الخوف في عهد الطفولة الأولى ، وذلك مشاهد حينما يرتعد الطفل .

إذا سمع صوتاً مرتفعاً ، وعند ما تظهر عليه أمارات الخوف من الوقوع إذا لم يحمل بعناية ، وهذا في الشهر الأول من حياته ؛ ولكن هذا الخوف سرعان ما يزول ويمحى أثره بعد بضعة أسابيع ، بدليل أن الطفل يحب بعد ذلك أن تتناوله الأيدي وتقذف به في الهواء ثم تلتقاه ؛ وبعد أن يكبر ويصبح قادراً على المشي يحب أن يرمى بنفسه من فوق الكرسي أو غيره من الأشياء المرتفعة ، ولكن الخوف يعاوده بعد ذلك وتوقفه التجارب .

وتبلغ غريزة الخوف أشدها بين الثالثة والرابعة ، وذلك حينما يقوى خيال الطفل فيجنى عليه خياله بتصور ما لا وجود له من الأشباح المخيفة ، أو بالخطأ في تأويل ما يرى في الظلمة أو في الضوء الضئيل .

والطفل في هذه السن يبدأ يستغنى عن والديه ، ويميل إلى الخروج من البيت واللعب بعيداً عنه ؛ فالخوف مفيد له حينئذ من الوجهة الحيوية ، إذ أنه يدعو إلى الرجوع إلى البيت والارتقاء في أحضان أمه ، وبذلك ينجو مما يخيفه ويضره .

وضعاف الخيال من الأطفال لا ينفشون على الخوف ، فهم من هذه الوجهة أسعد حظاً من غيرهم ، ومع ذلك نرى أن أمثال هؤلاء يعترهم الخوف الشديد ويتملكهم الوجل إذا صادفتهم حادثة مخيفة .

وأكبر دليل على أن الخوف فطري في الأطفال لا يتوقف على توقع الشر في المستقبل ، أو على التفكير في النتائج السيئة ، ما نشاهده في سلوك الأطفال حينما يبلغون الرابعة أو الخامسة ، فانهم يخافون أشد الخوف إذا أحدث أحدهم صوتاً مريعاً ، أو نظر إليهم نظرة مخيفة ، أو تزيأ بزي غريب ، هذا مع كونهم يعرفون الفاعل ، ويعلمون أنه يفعل ذلك من باب التسلية والمزاح واللعب .

وعلى مر الأيام ، وبكثرة التجارب ، وغزارة العلم بالبيئة يضعف الخوف

ولكنه لا يفارق الانسان أصلاً إلا أنه قد يتحول إلى خلق نافع كالجزم والحدو وأخذ الحيطة للمستقبل .

ويدخل في ذلك الخوف من العقاب القانوني ، أو الخوف من ازدراء الناس الذي يؤدي إلى احترام القانون ، أو احترام الرأي العام . وأحسن أنواع الخوف ما كان ناشئاً عن الضمير الذي يخاف القبيح لقبحه بقطع النظر عما يترتب عليه من العقاب ، وهذا ما يسمى بالخوف الأدبي الذي هو من علامات رقي الفرد وتقدمه الاجتماعي ؛ فكما اتسعت دائرة العلوم والمعارف ، وكثرت وسائل الأمن ، وعرف الانسان أن هناك قوانين يخضع لها كل شيء ، ضعف الخوف الغريزي ، ولا يزال يضعف حتى لا يصبح له أثر فعال في نفوس كثير من الناس ويصبح ضعفه غالباً قوة في المخوف الأدبي الذي بانتشاره بين الأفراد يقوى شأن المجتمع وتعلو منزلته الأدبية .

والحقيقة التي لا مراء فيها أن الخوف الغريزي آخذ في الضعف ، وهو الآن في العالم أقل من ذي قبل ، ولكننا مع ذلك لا نزال نسمع عن أشخاص لا يزالون يخافون من القوى الطبيعية ، كالرعد ، والبرق ، وقصف الرياح ، أو من النار ، أو الماء ، أو الكهوف ، أو بعض الحيوانات الحقيرة كالصراصير والفيران . وهذا يرجع إما إلى الوراثة الفردية ، وإما إلى الوراثة الاجتماعية ، وإما إلى أمراض عصبية .

مثيرات الخوف :

للخوف مثيرات أو مؤثرات خارجية عدة ، منها : —

١ - كل مؤثر قوى غريب يظهر فجأة : ومن الملاحظ أن المسموعات الغريبة

كثيراً ما تثير الخوف ؛ ذلك لقوتها وغرابتها ويلبها في ذلك المبصرات .

والعنصر الذي يحدث الخوف لا يخلو أن يكون قوة المؤثرات الخارجية ، أو غرابتها ، أو فجائيتها ، فإذا لم يكن ثمة شيء من هذه العناصر ، فالراجح أن المؤثرات الخارجية تتساوى في إثارة الخوف أو عدمها .

ومن الأصوات التي تثير الخوف في الإنسان صوت الريح المرتفع ، وأحياناً صوت الرعد ، فأننا نشعر بشيء من الخوف عند سماع الرعد أو رؤية البرق ، ولو كنا في بروج مشيدة .

ومن المراتب التي يهابها بعض الأطفال الحيوانات المنزلية ، كالقطط والكلاب التي يخافها الأطفال إذا قربت منهم ، ولو كانت في منتهى الهدوء ، وعلى أحسن ما يمكن من السلوك .

٢ - الظلمة : فهي تثير الخوف في معظم الناس . ويعمل ذلك بعض العلماء بأن الإنسان في حياته الأولى كان يخاف الحيوانات المفترسة ، وكان أشد ما يكون خوفاً منها في الظلمة ، فصار يخاف الأماكن المظلمة التي هي مأوى هذه الوحوش ، ثم أصبح يخاف لذاتها ، ويقول البعض إن الخوف من الظلمة ناشئ من أن المكان المظلم يكون غريباً ؛ فالظلمة إذاً أحد الأشياء أو الظروف الغريبة التي يخافها الإنسان ، ولكن ما رأى هؤلاء في الحيوانات التي لا تهاب الظلمة مطلقاً ؟ !

ومن المشاهد أن صغار الأطفال الذين تعودوا النوم والبقاء في النور ، لا يخافون الظلمة بادية بدء ، بل إن خوفهم منها يرجع إلى تجاربهم وقوة خيالهم . فإذا رأى الطفل شبحاً مخيفاً في الظلمة ، أو تخيل ذلك الشبح ، فإنه يخاف المكان المظلم في المستقبل ؛ وهنا يلعب خياله دوراً مهماً في تصوير الأشياء التي قد يراها رؤية غامضة في المكان المظلم ، فهو يرى في الكرسي مثلاً جنياً ، وفي الجلباب الملائك شيطاناً أو عفريتاً . وكثيراً ما يتخيل أشياء مخيفة لا وجود لها في الخارج .

٣ - الأحلام المزعجة : وهذه من آثار العقل الباطن ، ومعنى ذلك أن ذكريات

وافكاراً مخيفة تنتقل إلى العقل الباطن وتبقى هنالك إلى أن تجد لها منفذاً فتخرج عند النوم . وهذه الذكريات والأفكار من آثار تجارب الطفل الحقيقية ، أو أوهامه الخيالية ؛ وأكبر مثير لهذه الأوهام ما يسمعه من أقرانه أو أحد والديه من

الحكايات الخيالية المشحونة بسير العفاريت وما أشبهها ، تلك التي يخوف بها
الجهلة - من الآباء والأمهات - أبناءهم لحملهم على الطاعة ، ولا يدرون أنهم بذلك
يرتكبون جناية كبرى لا يغتفرها لهم العلم الحديث .

الخوف والتربية

من حيث إن الخوف من الغرائز القوية فمن الواجب أن يعنى به المربون ،
وينظروا إذا كان من الممكن الانتفاع به في التربية ، وأن يعلموا إذا كان من
الضرورى تشجيعه أو إضعافه بحيث يكون مفيداً للأطفال .
وأول ما يجب عليهم معرفته في هذا الصدد ألا يلجئوا إلى تخويف الأطفال
إلا عند الضرورة ؛ أى بعد أن تضيق في وجوههم السبل ، ويصعب عليهم حمل
الصغار على العمل بالترغيب ، وإذا اضطروا إلى التخويف فمن الواجب أن يسرعوا
في إزالة أثر الخوف وإيجاد الثقة في نفوس الأطفال ، حتى لا يطول عليهم الأمد
فينشئوا على الجبن والدلة .

ثم يجب ألا يختلط الأطفال بمن طبعوا على الخوف والوجل ؛ لأن الأطفال
يتأثرون بقرنائهم بسرعة ، فهم لا يخافون رؤية الأشياء المخيفة ، أو عند تخيلها
محسب ، ولكنهم يخافون عند ما يخاف الغير أيضاً .

ومن الخطأ الفاحش أن تقص على الأطفال الحكايات الخرافية المخيفة التي
يرد فيها ذكر العفاريت والجان وأعمالهم وأحوالهم الغريبة . فإن هذه تجعل خيال
الأطفال يتجه نحو ناحية مخيفة ضارة بهم ، والواجب بدلاً من ذلك أن تقص عليهم
قصص الأبطال ، والشجعان ، وأفاضل الرجال ، وأن تسرد عليهم سير الأولاد
المستقيمين الكريه الأخلاق الذين يثابون على أعمالهم الحسنة أحسن الجزاء .

ومن القسوة أن تتغاضى عن أقوال الطفل ولا نعباً بما يظهره من الخوف ،
وما يقصه علينا من خيالاته وأوهامه ، وينبغى - بدلاً من ذلك - أن تتفاهم معه

ونحاول ان نقنعه بأنه مخطيء ، وذلك بإظهار أن ليس هناك ما يستدعي الخوف أو بيان أنه مخطيء في تأويل ما رأى ، ولنجتهد في إزالة كل ما يكون سبباً في خوفه . وإذا أمكن تحريضه على الذهاب إلى ذلك الشيء ورؤيته بنفسه ، فإن ذلك يكون أدعى إلى زوال الخوف عنه .

ومما يحكى . أن طفلاً في الثامنة من عمره استيقظ من نومه وجلاً على أثر سماع الرعد لأول مرة ، ثم إنه رأى البرق فاشتد خوفه ، فما كان من أيه إلا أنه ذهب إليه ، وهدأ روعه ، وما زال به يظهر له ما بين البرق وبين شعلة عيدان الثقاب (الكبريت) العظيمة الحجم من مشابهة ، ويبين له ما في أصوات الرعد من جمال ، حتى اطمأن قلب الطفل ، ولم يعد يخاف الرعد والبرق طيلة حياته .

ومن الأسباب التي تدعو إلى زوال الخوف من شيء من الأشياء لغير ما سبب معقول أن يقرب الإنسان من هذا الشيء ، ويحاول لمسه ، أى يسلك طريقاً معاكساً للطريق الذى كان يسلكه من قبل ؛ فإذا كان الشخص يهرب القطة مثلاً ، فليحاول التقرب منها ولمسها ، وليفكر فيما فيها من نواحي الجمال ، ودواعى السرور ، كنعومة لمسها ، وميلها للألفة ، واستحقاقها للرفقة ، وبذلك تتغير وجهة نظره نحوها ، وتكون عنده عادة الإقبال ، عليها فيزول الخوف منها .

هذا ، ولضبط النفس أثر كبير في قمع الخوف ؛ فقد حكى أن إحدى الملمات برياض الأطفال كانت تخاف أشد الخوف ، لرؤية بعض الحيوانات كالثيران والديدان ؛ فبينما كانت تلتقى على الأطفال درساً في (الأشياء) إذ ظهر في غرفة الدراسة فأر ، فدعتها ضرورة الموقف إلى ضبط نفسها ، ولقت أنظار الأطفال إلى ذلك الحيوان الصغير ، وإلى جده ونشاطه ، وأنه دائماً يسعى في جمع القوت ، والبحث عن فتات الطعام ليأكله ، وظلت تنظر إليه معهم فنجحت في كتمان خوفها .

وقد تعمدت - في غير هذا الدرس من الدروس - أن تخفى خوفها من الديدان التي كان يعنى بها الأطفال، ويقصرون عليها التفاتهم وانتباههم، وما زالت كذلك حتى ذهب عنها الخوف تماماً .

ولا يفهم مما تقدم أن كل خوف مضر بالطفل ؛ إذ أن الخوف المضر هو الخوف الشديد الذي يتجدد عند رؤية أى شيء مهما كان صغيراً، فإن هذا مضعف للجسم، مضر بالعقل، يحدث للبلادة والغباوة، وسوء الأخلاق، وكثيراً ما يجعل الخائف مصدر شقاء وبؤس له ولدويه، ويحمله على الجبن والتقاعد، فيكون قليل المنفعة وضيع المنزلة .

مثل هذا الخوف يجب محاربته بالوسائل التي ذكرناها ؛ أما الخوف الضعيف - المعقول الذي يدعو إلى الرزاة، والحزم، والتبصر في الأمور، والنظر إلى المستقبل بعين الحذر، فهو نوع مستحسن، ومن الواجب تشجيعه حينما يبلغ الأطفال السن الكافية، والمنزلة العقلية المناسبة .

الواجب على المدرسة :

وعلى المدرسة القيام بقسطها في إضعاف الخوف المضر، وتقوية الخوف الخلقى النافع الذي هو الخوف من عمل الشر، ومن ارتكاب السيئ، ذلك الخوف الطبيعي الذي يمنع المرء من ارتكاب القبيح أولاً، ويدفعه إلى عمل الحسن ثانياً . ولا يسعنا - لهذه المناسبة - إلا أن ننمى على بعض الجبهة من المعلمين التجاهل إلى التخويف والإرهاب المضر بالتلاميذ الذي يعوقهم عن فهم ما يلقي عليهم ويمنعهم من تذكر ما فهموا ؛ إذ الإرهاب أشبه شيء بمخدر للعقل والأعصاب، ولا سيما بالنسبة لمن ضعفت قواهم الجسمية، وأصبحوا عرضة للتأثر بالإرهاب بسرعة .

وليعلم الآباء والمعلمون أن إرهاب الأطفال من أكبر الأسباب التي تؤدي إلى قطع العلائق الروحية بين الأب وابنه، وبين التلميذ ومعلمه . وليذكروا (٧ - في علم النفس)

دائماً أنه إذا انقطعت هذه العلائق ، وصار الطفل مجزلاً عن أبويه أو معلمه ، ضاع على الطفل أكبر فرصة لتقوية شخصيته وتنمية قواه الروحية ، ولم يصر لشخصية أبيه أو معلمه على شخصيته نفوذ يذكر .



(٢) الغضب والمقاتلة

هذه غريزة من الغرائز الفردية ، التي يقصد منها المحافظة على النفس . ويثيرها رؤية العدو الذي يظن التغلب عليه ، وكذلك وجود أى مانع يمنع الإنسان من السير في عمله ، أو الحصول على رغبته . وهذا ظاهر في الإنسان والحيوان ؛ فالقط يثور عند رؤية الكلب ، والطفل يغضب إذا حاولت أخذ شيء من يده بدون رغبته ورضاه ؛ وكثيراً ما يصحب غضبه صياح أو بكاء ، أو تحريك الأطراف حركة عنيفة ، أو ضرب الأرض بالقدمين ، أو إتلاف الأشياء التي يقع نظره عليها ، وربما يعقب ذلك نزاع يطول أمده ، ويستمر حتى يحصل الطفل على رغبته ؛ فالعمل الغريزي الذي ينشأ عن الغضب ليس هو المقاتلة دائماً ، والعنصر الوجداني الذي يصحب المقاتلة هو الغضب - كما ترى - ، وقد يشوبه الحقد والكراهية ، ولا سيما إذا أخفق الإنسان في مقاومة عدوه ؛ فإذا كان هذا العدو من القوة بحيث ينتقل من مرتبة المدافع إلى مرتبة المهاجم المتغلب ؛ فإن العنصر الوجداني يتحول من غضب إلى خوف يتبعه هرب أو اختفاء أو غيرها ، وبالعكس ، أى أن الخوف قد يتحول إلى غضب يعقبه هجوم ، إذا تشجع الخائف وتراءى له ضعف عدوه ، وعدم قدرته على المقاومة ؛ ومن هنا ترى الرابطة بين غريزتي الهرب والمقاتلة .

آثار الغضب الجسمية :

والغضب مثل الخوف في أنه يمد الإنسان بطاقة عصبية قوية تساعد على عمل ما لم يكن ليعمله في ظروف أخرى ؛ فالغضبان قد يلطم عدوه لكمة مميتة ، أو يصصره فيصميه . ولسرعة الدورة الدموية ، وتهيج جميع الأجهزة الجسمية تقريباً ، وتوتر العضلات والأعصاب - لا يكون الغضبان قادراً على ضبط نفسه ، وتحكيم إرادته وعقله ؛ بل يكون مندفعاً في تيار الغضب ، ويعتريه طبع قد يتسامح القانون في معاقبته عليه .

ويعقب الغضب حال مزاجية خاصة ، يصعب على الإنسان معها التفكير ، والتدبر ، وحسن المعاملة ، وقبول المذرة ، والميل إلى حسن التفاهم ، ولذا يستحسن ترك الغضبان حتى تهدأ العاصفة ، ويزول أثر الغضب .

والمشاهد أن الإنسان المتمدين - حتى عند الغضب - لا يلجأ دائماً إلى المقاتلة المباشرة ، بل إنه يضر الشرف في نفسه ، ويتربص بعدوه الدوائر ، وينتهر فرصاً آخر للإيقاع به ، والانتقام منه ، وقد يلجأ إلى القانون للأخذ بثأره ، ويميل التقي للتمصرع إلى الله ، والاستعانة به على عدوه . ومعنى هذا أن آثار الغضب لا تظهر في الإنسان المتمدين : مثل ما تظهر في الحيوان والإنسان المتوحش والأطفال ؛ ذلك لأن القانون ، والنظام الاجتماعي ، والتربية ، ترغم الإنسان على كظم الغيظ ، ومع ذلك ، فالغالب أن الطاقة العصبية التي لا تجد لها منفذاً عند الغضب المقهور تتحول إلى ناحية أخرى ؛ فإما أن يثور الإنسان على غير عدوه ، كزوجه وولده ، وأثاث بيته ، وإما أن تظهر عليه عوارض المرض والاضطراب العصبي .

الغضب والتربية :

الغضب سلاح ذو حدين ؛ فقد يتوجه إلى الشرف فيقضى على صحة الإنسان وعلى حياته الاجتماعية ، ويجعله شجاً في حلق المجتمع الذي يعيش فيه . وقد

يتوجه إلى الخير فيحمل الانسان على المدافعة عن شرفه وكرامته وأهله ووطنه ،
أو عن الحق والشرف لذاتهما .

فعلى التربية أن تضعفه ، بل تقضى عليه إذا توجه إلى الشر ، وأن تشجعه
إذا توجه إلى الخير ، فليس للمربي أن يقفله أو يحط من شأنه ؛ بل عليه أن
ينخف من وطأته ، وأن يقلل من الفرص التي تسير به إلى النواحي المستهجنة .
وأن يكون للمربي قدوة حسنة في هذا الصدد ؛ فيسلك معه مسلك الهدوء
والرزانة وضبط النفس عند ظهور أسباب الغضب ؛ فإنه كالأمراض المعدية ينتقل
من السقيم إلى السليم بدون أن يشعر أحدهما .

وإذا تبين له تمكن الميل إلى المقاتلة في نفوس المتربين ، فليحول ذلك الميل
إلى حيث يكون مفيداً لهم ؛ كالمناظرات ، والألعاب الرياضية التي أساسها
المنافسة والدفاع ، مثل كرة القدم ، والمصارعة ، والمبارزة ، والمسابقة في الجري ،
والقفز ، وحمل الأثقال .

وكما قلنا : إنه من الواجب أن يسعى المربي في تحويل خوف المربي إلى خلق
نافع ، كذلك تقول هنا : إنه من الواجب أن يبذل المربي جهده في تحويل
الغضب إلى عاطفة ، أو خلق مفيد ؛ كالغضب للحق ، والدفاع عن الشرف والأهل
والوطن ، ومهاجمة مشاق الحياة وصعوبات العيش من كل جانب ؛ فالغضب لمثل هذه
الأمور مستحسن ، والدفاع عنها محمود ، فليتعلم الإنسان كيف يعد لكل عدو
عدته ، ويتخذ لكل حادثة سلاحها المناسب لها .



(٣) غريزة النفور وانفعال التقزز

كان الإنسان الأول - وهو في حالته الساذجة الحيوانية - يعتمد في كل أموره على حواسه، ويعتمد في اختيار أطعمته وسدرمه على تجربة كل ما كان يقع تحت يده من حيوان ونبات صغير يزدرده، فيبتلعه إن كان سائغاً ترتاح إليه نفسه، ويلفظه أو يتقاؤه إن وجدته عفناً أو كريه الرائحة، أو غريب الملمس، أو ساماً مؤذياً. فكان يبتلع الثمار الفجة، والأسماك الطازجة الصغيرة، إلى جانب الهوام اللادغة، والحشرات السامة، والأعشاب المرة، وأشياء أخرى عفنة، فتولد عنده استعداد خاص للتقزز من كل ما يؤذيه، واكتسبت أجهزته قوة خاصة، وحركات معينة تساعد على إخراج كل ما قد يؤذيه - إذا استقر في جوفه - بالقيء أو غيره. وقد تطورت هذه الصورة الأولية للغريزة من المرتبة (الфизиولوجية) البحتة إلى الشعور بالتقزز والنفور عند رؤية الأشياء المؤذية بذاتها، أو لمسها من غير ضرورة ابتلاعها؛ ولهذا يتقزز الأطفال ويخافون رؤية الثعابين، والحشرات الضارة، ولمس الفراء والحيوانات أو الحشرات الهلامية اللزجة. ثم ارتقت خطوة أخرى وازدادت مرونة الاستعداد الفطري، فصار الإنسان يتقزز من رؤية صور هذه المثيرات الطبيعية، أو سماع أوصافها، وكذلك من كل ما قد تنطبق عليه هذه الأوصاف مجازاً؛ فالإنسان المتحضر ينفر ويتقزز من الإنسان المداهن الخبيث كما ينفر من الحشرات السامة؛ ولذلك يشبه الماثل بالشعبان - وأخيراً عند ما يصل الإنسان إلى الطور النهائي في الرقي، قد ينفر من كل ما يراه ضاراً بعقيدته وتقاليده وآدابه، ويشعر في قرارة نفسه شعوراً بائناً بالتقزز من غير أن تظهر عليه أعراضه الأولية المعروفة، وهذا كتقزز المتدين من مبدأ الاباحية، والرأسماليين من الشيوعية... الخ.

وحذار أن يثير المدرس هذه الغريزة في صغار الأطفال في الروضة أو في المدارس الابتدائية، بعرض حيوانات و حشرات أو غيرها من المثيرات الطبيعية لهذه الغريزة عند شرح الدرس ، أو يستخدمها كوسائل إيضاح .
ويستطيع المربي أن يستفيد من هذه الغريزة من الناحية الأخلاقية بأن يعلى من شأنها ، ويسمو بها إلى المستوى النفورى حيث يشمئز المربي من الرذائل الخلقية والعيوب الاجتماعية .



(٤) غريزة حب الاطلاع

تجد الرجل حينما يرى قوماً مجتمعين حول سيارة - مثلاً - في الطريق يسأل : لم هؤلاء مجتمعون ؟ وماذا حدث ؟ وما الذى فعلته السيارة ؟ وماذا أصاب الرجل ؟ وإذا رأى الطفل - لأول مرة - نعشاً لميت أمطرك بكثير من الأسئلة : ما هذا (مشيراً إلى النعش) ؟ ولم يبكى هؤلاء الناس ؟ ولماذا اجتمعوا هنا ؟ وإلى أين هم ذاهبون ؟ وما هذا الزى الذى يلبسه هؤلاء الرجال ؟ ولم هذه الموسيقى ؟ ولم اجتمع رجال الشرطة هنا ؟ وغير ذلك من الأسئلة التى تدعوها غريزة حب الاطلاع .
وهى غريزة تدعو الانسان إلى الاقتراب من الشيء الغريب أو الجديد أو غير المألوف لديه ؛ لاختباره وفحصه والسؤال عنه ، لمعرفة والتحقق منه والحكم عليه ، وهذا هو ابتداء الحكمة كما يقول (مكدوجل) . أما الشيء المعروف لدينا من قبل فلا نحب أن نطلع عليه . وإذا كان فى منتهى الغرابة آثار غريزة الخوف بدلا من حب الاطلاع . وقد تتعارض هاتان الغريزتان (الخوف وحب الاطلاع) فى الحيوان والإنسان . فالأولى تدعو إلى الابتعاد والفرار ، والثانية

تدعو إلى الاقتراب . ومن منا لم ير حصاناً يقترب من الشيء للاطلاع عليه فيهرب من معطف قديم ملقى على الأرض مثلاً ؟ فالشيء الذي يستثير حب الاطلاع يجب أن يكون وسطاً بين المؤلف والغريب في نظرنا . ويصحب حب الاطلاع عادة شيء من العجب والاستغراب . وتظهر هذه الغريزة في كثير من الحيوانات العليا كالقرد والحصان مثلاً . وينتفع الصيادون في الصيد والقنص بهذه الغريزة . وهي حب الاطلاع . أحياناً فيستثيرونها في الحيوان بإحضار شيء غريب يدعوهم إلى الاقتراب منه فيسهل عليهم صيده واقتراسه بما لديهم من الأسلحة . والطفل يحب الاطلاع دائماً على كل شيء جديد يقع تحت نظره ، فيختبره بيديه وفمه وأذنيه وكل حواسه . وتظهر رغبته في الاطلاع بما يظهر على عينيه من العجب وهو ينظر إلى الشيء ، وبما يبدو من كلامه حينما يستطيع التكلم ، وبمحاولته القبض على الشيء وإمساكه بكل الطرق الممكنة ، وبعضه وامتصاصه إذا لم يجد من يمنعه ، وبأسئلته المتعددة حينما يستطيع السؤال . ولا يمنع سؤاله عن الشيء حبه في القبض عليه وبحته فيه وتفتيشه عنه ، حتى تقتنع غريزته . وفي اليوم التالي قد يريد رؤية الشيء عينه ، ولكن حب اطلاعه سيكون أقل . ويستمر بحته في الشيء مادام يجد سروراً من ذلك ، أو كان يؤدي إلى أي نوع من أنواع اللعب .

وحينما يبلغ الوليد من العمر ثمانية عشر شهراً أو سنتين يظهر حب الاطلاع على كثير من الأشياء إذا كان ذكياً ؛ فيحب رؤية البقر في الحقل ، ويقلب في الورق الذي يعثر عليه ، وينظر إلى الخادم وهي تنظف الآنية ، وإلى القطيطات الصغيرة وهي تلعب ، وإلى الطيور تلتقط الحب ؛ فيأخذ في تعرف ما يحيط به من الأشياء بالتدريج . ولاختلاف الأطفال في ميولهم ورغباتهم ، تجد هذا يحب السكك الحديدية ، وذاك يميل إلى الحيوانات ، وذلك يرغب في الذهاب إلى الحدائق مثلاً .

ولو أعطى الطفل الفرصة في ان يفحص الأشياء ويبحث عنها بنفسه، وأرشد كما ينبغي في الوقت الذي تكثر فيه أسئلته ويكون فيه « علامة استفهام مستمرة » كما يقول الانجليز ، فإنه يكون قد بدأ بدءاً جميلاً في التربية العقلية ، وقطع مرحلة في سبيل النجاح .

فيجب على المربي ألا يقمع هذه الغريزة في الطفل ، بل يشجعها ويهذبها ويفتح السبيل أمامها ، ثم يترك الطفل ونفسه بقدر المستطاع ليعتمد على نفسه ويتعلم بمجهوده . وبحب الاطلاع تزيد معلوماته تدريجياً ، ويستمر بحثه مادامت ظروفه سارة تساعد على الاستمرار في البحث . والتشجيع ممكن بإهدائه بعض الهدايا من اللعب المناسبة لسنة ، وتفهمه الصعوبات التي تعترضه وتشجيعه على التفكير والمثابرة .

وحيثما يبلغ من العمر تسع سنوات لن يعرض الشيء او يمتصه ، بل سيسأل من حوله عما خفى عليه، وسيبحث في الكتب ، وسيقوم بعمل بعض التجارب، وستجد لديه قوة يلاحظ بها التغيرات التي تعرض للأشياء . وسترى أنه يعرف الكثير عما حوله من الأشياء التي يميل إليها . وقد يظهر الجهل بالأمور التي لا يحبها ولا يرغب في الاطلاع عليها .

ولغريزة حب الاطلاع فائدة عملية كبيرة في جعل الطفل يعرف العالم ، لأنها تتطلب البحث عن المعلومات ، وتحتوى على كل ميكروب الفحص عن الأشياء كما يقول « وودورث العالم الأمريكي » ؛ فهي غريزة الاستكشاف التي يجدر بالمربي والمربية استخدامها والانتفاع بها في الفحص أو الاستقصاء العلمي . أما الدروس فيجب ألا تكون مقصورة على مادة جديدة فقط أو قديمة ، فان الأولى متعبة ، والثانية مملة . بل يجب أن تحتوى على القديم والجديد معاً بحيث تكون بين هذا وذاك ، وتكون المعلومات القديمة أساساً للمعلومات الجديدة ، فينتقل المدرس من المعلوم إلى المجهول فيسهل التذكر .

ويجب على المدرس حينما يعد درسه أن يسأل نفسه هذه الأسئلة الثلاثة : —

- ١ - ما الذى يعرفه التلاميذ من قبل عن هذه المادة ؟
- ٢ - ما المقدار الذى يمكن إعطاؤه فى الدرس الجديد فى ذلك الوقت المعين ؟
- ٣ - كيف يمكن وصل الجديد بالقديم ؟

وهذا ما يقصده المربون بقولهم : « انتقل من المعلوم الى المجهول » .
ويجب أن نذكر دائماً أن الجديد من الأشياء يستثير حب الاطلاع ، وكذا الغريب وغير المألوف ؛ وأن التكرار الذى نستعمله كثيراً فى دروسنا يدعو إلى السآمة والملل ، ويعوق الرغبة فى حب الاطلاع . والمدرس الماهر يستطيع فى درس الإعادة والمراجعة - مثلاً - أن يذكر ولو شيئاً جديداً ، ويعمل بعض التغيير فى الطريقة بجعل الدرس - مثلاً - بشكل مناظرة بين تلميذ وآخر ، أو بشكل سؤال وجواب .



(٥) غريزة حب الظهور

لقد اعترف المسيو (ريبو) الفرنسى بهاتين الغريزتين : الخضوع ، وحب الظهور ، وتبعه فى ذلك العالم الاسكتلندى (مكدوجل) . وهما من الغرائز الفطرية فى الجنس البشرى . ويهم العالم بالنفس الذى يبحث عن الأخلاق والإرادة أن يفهم جيداً غريزة حب الظهور و الرياسة والسيطرة .
وتظهر غريزة حب الظهور فى كثير من الحيوانات العليا وبخاصة وقت البلوغ ، وتبدو فى الحصان أكثر من غيره ، فتراه يتظاهر بقوة عضلاته ، يقف على الرأس ، مقوس الرقبة ، مرفوع الذيل ؛ قوى الحركة ، يرفع حوافره حينما يسير فى موكب أمام أعين غيره من الخيل : وقد يتظاهر الكلب الكبير بالقوة

أمام الكلاب الصغيرة . وقد تتبخر الدجاجة أمام فراخها الصغار . ولقد وهب كثير من الطيور هبة طبيعية يتظاهر بها في بعض الظروف ؛ فالذيل للطاووس مثلاً، والرقبة الجميلة للحمام ، يعتبران رمزاً للفخر . ولا تشعر الطيور والحيوانات طبعاً بهذا الفخر الذي يتضمنه حب الظهور .

وتبدو هذه الغريزة في كثير من الأطفال ؛ وقبل أن يقدر الطفل على المشي يظهر عليه السرور حينما تصفق له وهو يحاول الخطوات الأولى ؛ وقد يصيح ويفضرب ويرتجى على الأرض حينما يخيب في خطواته ، وكثيراً ما تسمعه - حينما يستطيع التكلم - متباهياً غوراً قائلاً : « انظر إلىّ وأنا أفعل كذا . انظر كيف أستطيع أن أكون هذه اللعبة . انظر إلى الصورة التي رسمتها . انظر إلى الخط الذي كتبتة . لقد نلت اليوم عشرة على عشرة في الحساب . لم أخطئ اليوم مطلقاً في الإِملاء » ، وما إلى ذلك من عبارات الفخر والإِعجاب بالنفس . وكثيراً ما يفخر بلعبه وملابسه الجديدة ، فقد يأخذ لعبته أو حملته للزائر المألوف له قائلاً : « هل رأيت لعبتي أو حلتى الجديدة ؟ » ؛ وتظهر عليه هذه الغريزة حينما يركب سيارته الصغيرة ، أو يلبس معطفه الجديد أمام الناظرين . وتختم حينما لا يكون هناك أحد . وهذه الغريزة غريزة اجتماعية في جوهرها تستلزم الفخر من المتظاهر ؛ وينموها قد تتحول في البنين إلى تفاخر وغطرسة . وفي البنات إلى عجب وتكبر . وبالتهذيب تصبح عبارة عن الشعور بالنفس والاحترام النفسى . ولا يشعر الحيوان طبعاً بهذا الاحترام . وكثيراً ما تقابل أناساً يفخرون بقوتهم ، وثروتهم ، وجاهلهم ، وحظهم وأسرتهم حتى لو كانوا كاذبين فيما يدعون .

وتظهر هذه الغريزة في كثير من مواقفنا في الحياة : في الحلم ، واليقظة ، وقد لا نلاحظها في أنفسنا أو في غيرنا . ولا تعجب إذا أهملها علماء النفس أنفسهم من بين الغرائز فيما مضى .

ولغريزة حب الظهور شكلان كغريزة المقاتلة : أحدهما للدفاع والآخر للهجوم .
وتظهر في أربعة أنواع من السلوك ، هي :

- (أ) السعى في التغلب على الصعوبات ، وهذا من دواعي النجاح .
 - (ب) معارضة سلطة الغير دفاعاً عن النفس وحباً في الاستقلال بالعمل .
 - (ج) السيطرة على الأشياء إرضاءً للنفس . وهذا تعدد وهجوم .
 - (د) السيطرة على الأفراد حباً في الرياسة والسيادة عليهم .
- وهذه كلها من مظاهر هذه الغريزة ، ولنتكلم عن كل منها بالترتيب فنقول :

(أ) التغلب على الصعوبات :

يتجلى ذلك إذا أمسك رجل برجل طفل مثلاً ، وحركها إلى حيث لا يشاء الطفل ، فإنه يقاوم هذا التدخل الأجنبي بأكبر قوة في عضلات رجله . وبالمثل يكون سلوك الرجل إذا منع من القيام بشيء يريده ، فإنه يقاوم من يعارضه أو يقف في سبيل عمله ما استطاع . وحينما يحاول الطفل أن يدير لعبته فتقف ، تجد أنه لا يتركها في الحال بل يحاول مرة أو مراراً ، ويبذل كل جهده حتى تتحرك وتسير كما دتها ، وحينما يرفع حجراً ويشعر بأنه أثقل مما يستطيع أن يحمل ، تجد أنه يبذل بدافع غريزي من نفسه - جهداً آخر ، ويحاول رفعه ثانية ؛ وقد يصيبه ضرر جسمي من الجهود العضلي الذي يبذله ؛ وهذه المقاومة هي نوع من غريزة حب الظهور .

وفي المدرسة حينما يتعلم التلميذ الكتابة ، ويجد صعوبة في الحصول على الدرجة التي يتمناها ، ترى أنه ينحني على القمطر ، ويضع رجله حول الكرسي ، ويقطب وجهه ويقوم بمجهود كبير في كتابته حتى يتحسن خطه ، فينال الدرجة التي يريد . وبالمثل تجد الرجل المحب للبحث العلمي حينما يسمع صوت الحاكي (الفونوغراف) من حجرة أخرى وهو يكتب بحثه في مقالة من المقالات ، يزداد نشاطاً في عمله ، وقوة في تفكيره للتغلب على صوت الحاكي ؛ وقد يترك عمله ويصفي إلى الموسيقى . إذا كان غير محب لعمله ؛ فحينما تعترض المرء مسألة صعبة لا يحب أن يتركها في الحال .

بل يفكر في كل وسيلة لحلها . فوجود الصعوبة في طريق الإنسان تحمله - بدافع فطري - على أن يضاعف قوته ونشاطه للتغلب عليها .

(-) معارضة سلطة الغير :

إن الطفل يظهر من الصغر أن له إرادة ، وأنه يجب أن يسير في طريقه الخاص معارضاً بذلك سلطة غيره . وفي الإنسان بالطبيعة روح استقلالية هي فطرية أكثر منها مكتسبة .

وتختلف هذه الروح في القوة باختلاف الأفراد؛ فمن الأطفال من هو عنيد يحب المعاندة والمخالفة ؛ ومنهم من هو طيع يحب الطاعة وامتثال الأوامر ؛ وليس هناك طفل خال بطبيعته ولو من بعض العناد والعصيان . وبالضغط والشدّة قد تعود الطفل أن يطيع ، ولكنه يطيع أشخاصاً معينين في أمور معينة ؛ وفيما عدا ذلك يظهر عناده وحبّه للاستقلال ، واستعداده لمعارضة أو مقاومة كل من يريد أن يسيطر عليه . وفي الشباب - حيث يشعر الشاب بشخصيته وقوته وكبره - تقوى الروح الاستقلالية في الشخص ؛ فيندر أن تجد شاباً ينفذ كل ما يؤمر به من غير أن يبدي استياءً أو معارضة في نفسه على الأقل .

(ح) السيطرة على الأشياء وإقناع النفس :

ليس حب الظهور مقصوداً على التغلب على الصعوبات التي تعترض الإنسان، بل تشمل السيطرة على الأشياء التي تقع تحت سلطتنا، وإقناع النفس بإزالة العقبة؛ ففي عمل الطفل عنصر من السيطرة والغلبة، فهو لا يحب أن تُنفذ رغباته فحسب، بل يجب أن يكون هو المنفّذ . وإذا كان لديه مزار مثلاً، فإنه لا يقتنع حتى يزمر به بنفسه. والرجل بالمثل إذا وجدت لديه سيارة ووقفت عن السير، فإن ذلك يدعوّه إلى البحث والفحص لمعرفة العيب وإصلاحه (بنفسه أو بالاستعانة بغيره) حتى تسير كالعادة . وهنا تراه يشعر بالسيطرة والاطمئنان .

وفي انتهاء النجار من قطع الشجرة ، والعامل من تحريك الحجر الثقيل من مكانه إقناع للنفس وإرضاء لها . وتكون النفس راضية إذا كانت الآلة التي يستخدمها الإنسان جيدة تسهل عليه تنفيذ عمله ؛ كالبندقية الحسنة لدى الصياد ، والسكين الحاد لدى القصاب . وفي أداء العمل سرور للشخص الذي قام به وترضية لغريزة حب الظهور . وإن راحة الضمير واطمئنان النفس عند تنفيذ العمل لما يدعو إلى الاستمرار في العمل ، كما يدعو إليه الأهل في الكسب أو الربح .

(د) السيطرة على الأطفال :

إن الإنسان لا يقاوم سلطة غيره عليه فحسب ، بل يعمل على أن يسيطر هو على غيره أيضاً .

فالطفل مثلاً يأمر وينهى ويتطلب أن يطيعه غيره . انظر إلى الأطفال وهم يلعبون تجد أن أكثر من واحد منهم يحاول أن يكون الرئيس في اللعب حباً في الرياسة والسيطرة .

وبالضرورة يجب أن يكون الرئيس واحداً ، وواحداً فقط ، والبقية من المرءوسين ؛ والمرءوس الآن يحاول أن يكون القائد في فرصة أخرى . ومن الأطفال من خلق للقيادة والزمالة ، وهبته الطبيعة الصفات التي يجب أن تكون في القائد من النشاط والمقدرة الجسمية والعقلية ، والشخصية البارزة التي بها يستطيع أن يكسب المعركة حينما يكون مع أقرانه .

ولا يكتفى الطفل بما يعليه من الأوامر ، وما يظهره من حب الرياسة والسيطرة والظهور ، بل كثيراً ما يبدو منه التصلف والتكبر والتفاخر على أقرانه حباً في الظهور ، ويميل إلى أن يستأثر بالتكلم ، ويأخذ أكبر نصيب في المحادثة . وحينما يكبر ويختلط بغيره من الناس يقل حب ظهوره ، ولكن الغريزة تستمر فيه مهذبة أو مستترة ؛ فإن العمل على اكتساب مدح الجمهور والصيت بين الناس هو نوع

من حب الظهور وطلب السيطرة . وقد يتظاهر الشخص بشجاعته أو قوته أو بمدرسته أو مهارته أو أدبه أو علمه أو مساعدة غيره أو بتواضعه ، ويجند في ذلك سروراً . وتتخذ غريزة حب الظهور ألف ثوب أو أكثر لتستر فيه بأى طريقة من الطرق .



(٦) غريزة الخضوع

إن غريزة الخضوع هى الغريزة المضادة لحب الظهور . وتظهر فى : الذلة ، والاستكانة ، وخفض الصوت والرأس ، وبطء الحركة التى يظهرها الإنسان . وإن الكلب الصغير كما يقول (مكدوجل) - يظهر الخضوع أحياناً حينما يقترب منه كلب كبير « فتراه يزحف برجليه ؛ وينحن حتى يكاد بطنه يمس الأرض ، ويثنى ظهره ، ويطوى ذيله ، ويضع رأسه فى الأرض ، ويتزوى فى جانب من الجوانب » ، وهذه كلها من مظاهر الخضوع التى تبدو عليه أمام الغريب القوى . ولقد سئل (مكدوجل) : « هل تستطيع الحيوانات وصغار الأطفال أن تشعر بالخجل ؟ » فكان جوابه جواً بآسلياً ؛ لأن الخجل يستلزم الشعور بالنفس ، وهو غير موجود فى الحيوانات وصغار الأطفال ؛ وكثيراً ما يخطئ الناس فى عد خضوع الأطفال خوفاً ، مع أن الخضوع غير الخوف ، ويظهر على الخاضع ما لا يظهر على الخائف . وقد يخضع الإنسان ويستسلم للظروف القاسية ، كالضرب بالعصا ، وتعطيل كل القوى التى يستطيع بها الدفاع عن نفسه ، وقد يخضع لمن هو أكبر منه سلطة ومركزاً ، فالفرد يقاتل ما دام يعتقد فى نفسه القدرة على القتال ، ويستسلم حينما يغلب على أمره ، وقد يثير الرجل غريزة الخضوع فى الطفل فيذعن لما يقال له .

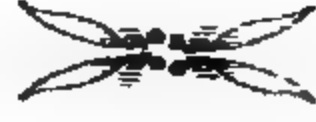
وقد تثير الجماعة بروحها وقوتها المعنوية هذه الغريزة في الرجل ، فيستسلم ويخضع لها ويحترم آراءها . وما العبادة إلا مثل حسن للخضوع بنفس راضية . وهناك أشخاص لا يجدون مثلاً أعلى ينقادون له ويعتمدون عليه ، فتخبرهم بما يجب أن يفعلوه ويعتقدوه . وإن روح الاعتماد على الغير في الرجل تمثل استمرار حال الطفولة في حياة الرجولة .

وليست القدرة على التسليم والإذعان ضارة بالإنسان ، فإنها تقيده في أن يجعل نفسه قادراً على أن يعيش في البيئة التي هو فيها والظروف التي تحيط به ، فيلبس لكل حالة لبوسها ، ويستعمل في كل ظرف ما يستدعيه النجاح في العمل . ومن مظاهر الخضوع في الطفل إطاعته لغيره ، وتصديقه كل ما يقال له ، وقبوله الآراء التي يسمعها كما هي من غير مناقشة أو جدل .

وبهذه الغريزة يستطيع المدرس أن يؤثر في التلاميذ كل التأثير ، فيأثمرون بأوامره ، ويقلدونه كثيراً في سلوكه وعاداته واتصالاته ، ويصفون إلى كل كلمة يفوه بها .

وبشخصيته الطبيعية - التي قد لا يشعر بها - يمكنه أن يوجههم إلى ما يحسن ، ويرشدهم إلى الطريق المستقيم ، ويمتلك اقتباههم . ولقد حدث مرة أن سئلت إحدى الطالبات بمدرسة المعلمات - بعد انتهاءها من المدرسة ، وقد أريد تعيينها معلمة لشخصيتها المعروفة ، وقدرتها على حفظ النظام ، وامتلاك قلوب التلاميذ ، من غير احتياج إلى أي نوع من أنواع العقاب - « كيف أمكنك أن تستولي على اقتباه الأطفال وتحفظي النظام إلى هذا الحد ؟ » . فأجبت - وقد اعترأها بعض الخجل - : « لا أدري » . وبذلك أشارت إلى حقيقة لها درجة كبيرة من الأهمية ، هي أن لشخصية المدرس أثراً كبيراً في حفظ النظام ، ولقد وهبتها الطبيعة هذه الشخصية فكان التلاميذ أطوع لها من بناتها ، يقومون بكل ما تكلفهم به بنفس راضية من غير التجاء إلى التهديد والوعيد ، أو العقاب الشديد .

وكما أن الإنسان يخضع لمن هو أقوى منه تجده يسيطر على من هو أضعف منه . تلك سنة الله في خلقه ولن نجد لسنة الله تبديلا .



(٧) حب الاقتناء

هذه أيضاً من الفرائز التي تصحبها حال وجدانية غير محدودة ، وهي تحمل الحيوان على جمع الأشياء وادخارها ؛ كما هي الحال في النمل والنحل والطيور ، وبعض الحيوانات كالسنجاب ، وفي الطفل الذي يولع منذ صغره باقتناء الأدوات والأشياء القليلة القيمة في نظرنا .

ولهذه الغريزة صلة متينة بحب الاطلاع والحل والتركيب ؛ فالطفل يندفع إلى تعرف الأشياء ، ويحلها ويركبها ليفهم أسرارها ، ثم ينتقى مايلذ له منها فيخضعه بالاقتناء .

ظهورها : تظهر هذه الغريزة في السنة الثالثة ، وتقوى بين السابعة والثامنة ، وتستمر في القوة حتى المراهقة ، ثم تلازم المرء طول حياته ، وقد تودى به ، وتسرع في خطاه إلى الحده .

هذا وإن للسن والبيئة دخلا وأثرا في اختيار ما يقتنى ؛ إذ أن الصغار من الأطفال يفضلون الأشياء البراقة الجذابة ، حتى لو لم يكن لها قيمة ولا فائدة فتراهم يجمعون قطع الخزف الملون ، والنقود الجديدة ، وقصاصات الورق ، والصور ، والمسامير ، والحكك ، وقطع أقلام الرصاص ، وغير ذلك من الأشياء المختلفة الأشكال والألوان والأحجام ، التي لا ترى رابطة تجمعها غير كونها أخذت بلب الطفل ، واجتذبتة نحوها . أما الكبار فيميلون إلى اقتناء

الأشياء المفيدة التي لها صلة بمهنتهم وميولهم الخاصة ، متأثرين في ذلك بالتقليد ومحتويات بيئتهم ؛ فمن في إيطاليا مثلاً يولع بجمع الصور ، ومن في السودان يولع بجمع العاج وريش النعام ، ومن في مصر يولع بجمع التحف والآثار القديمة ، كما يولع المدرس باقتناء الكتب ، والجندي باقتناء الأسلحة والأدوات الحربية التاريخية ، والطبيب بجمع ما يستطيع جمعه من الأدوات التاريخية وغيرها التي تستخدم في الجراحة وهكذا .

حب الاقتناء والتربية :

إن هذه الغريزة من الغرائز القيمة التي يمكن الانتفاع بها في التربية والتعليم ، وذلك :-

١ - بحمل التلاميذ على جمع الأشياء المفيدة التي لها علاقة بالعلوم التي يدرسونها ، كالتاريخ ، والجغرافيا ، ومبادئ العلوم ؛ وذلك بأن يجمعوا الأزهار والنباتات المختلفة ، ويدخروا الصور التاريخية ، وقصاصات الصحف المفيدة ، والمصورات الجغرافية ، والكتب النافعة .

٢ - بتعويدهم التنظيم والتنسيق ، ووضع كل شيء بجانب نظيره ، ففي ذلك تربية لأذواقهم .

٣ - بحثهم على الاشتراك في إنشاء متحف في المدرسة ، يضع فيه كل تلميذ ما يختاره من المصنوعات القيمة ، والفلات الشهيرة ، والنقود التاريخية أو الأجنبية ، وطوابع البريد الوطنية أو الأجنبية ، والمصورات والنماذج التاريخية أو النادرة المثال وغيرها .

(٨) الحل والتركيب

من المشاهد أن الطفل يولع بتناول الأشياء ، والنظر إليها ، والبحث فيها ، ثم حلها إلى أجزائها إذا استطاع . وكثيراً ما يذهب إلى ابعـد من ذلك ، فيكسر الأواني ، ويخل بنظام الأثاث .

يعمل الطفل هذه الأعمال ، لا عن سوء قصد ، ولكن إطاعة لميوله الغريزية ؛ فحب الاطلاع يحمله على تعرف مكونات بيئته ، وحب الحركة واللعب يضطره إلى تحريك أطرافه ، والانتقال من مكان إلى آخر .

وأكبر دليل على حسن نية الطفل ، أنه بعد أن يكسر الأشياء ، أو يحللها إلى أجزائها ، يحاول إصلاحها وتركيبها ، وإرجاعها إلى ما كانت عليه ، لا رغبة في الإصلاح لذاته ، ولكن رغبة في أن يرى كيف يكون الشيء بعد تكوينه ، وفي أن يعرف كيف يمكن إرجاعه إلى ما كان عليه ؛ فهو يميل إلى البناء ، كما يميل إلى الهدم ، ويندفع إلى التكوين ، كما يندفع إلى التخریب .

وهذا راجع على رأي بعض العلماء إلى غريزتين مختلفتين : إحداها للحل ، والأخرى للتركيب ؛ ومنهم - وهم الأغلبية - من يجعل الحل والتركيب مظهرين لغريزة واحدة يسميها البعض « غريزة التجربة » .

ويصحب هذه الغريزة حال وجدانية خاصة ، لا يمكن أن تسمى باسم معين ؛ فقد تكون أقرب إلى السرور ، أو الرغبة ، أو التوقع .

ولاتصال هذه الغريزة بحب الاطلاع ، يقول إنها تظهر معاً من عهد الطفولة الأولى ، وتصاحب الطفل حتى يكبر ، فتوجهه إلى ناحية خاصة ، ويظهر أثرها في الفنون والصنائع وغيرها من الأعمال التي يتولاها بنو الإنسان في المعامل ، المناجم ، والمسارح ، وساحات القتال وغيرها .

والغاية الحيوية التي ترمى إليها هذه الغريزة هي الوقوف على حقائق مكونات البيئة ، وعلى خواص الأشياء التي تقع في دائرة التجارب للاتقاع بها في الحياة العملية . وليست نتيجة الحل والتركيب مقصورة على المعرفة ، بل إنها تؤدي إلى تنظيم الحركات ، ووصل أعصاب الحس بأعصاب الحركة ، وتقوية الرابطة بينهما ، وغير ذلك مما يؤدي إلى الحذق والمهارة .

ولهذه الغريزة أثرها في التربية والتعليم، فهي التي يلجأ إليها المربون لتقوية حواس المتربين وعضلاتهم ، وتنمية عقولهم ، وتهذيب خيالهم ، ولا سيما في أدوار التعليم الأولى ، حيث يطالب المتعلمون بالأعمال اليدوية ، والرسم ، والتصوير ، وعمل نماذج مختلفة من الصلصال ، أو الورق ، أو الخشب ، أو أحد المعادن .

فما على المربين إلا أن ينتفعوا بهذه الغريزة ، ويوجهوها إلى الناحية المفيدة بوضع المعلمين في بيئة تدعوهم إلى العمل ، وتحملهم على إرضاء ميولهم الغريزية بالطرق المفيدة ، حتى لا تكون لديهم فرصة للعبث بأثاث البيت ، أو المدرسة ، أو النظام العام .



(٩) غريزة الضحك

بقي من النزعات الموروثة نزعة واحدة حار الفلاسفة والعلماء في تعليلها ، وتحديدتها ، وبيان وظيفتها وفائدتها الحيوية (البيولوجية) . وهي النزعة المعروفة بالضحك ؛ فقد اعتبرها الفلاسفة مظهراً من مظاهر السرور والانشراح لا غير ، أو وسيلة للترويح عن النفس من متاعب العقل ، أو الطاقة الحيوية

الزائدة عن الحاجة ، أو سلسلة أعمال عكسية تساعد على تشنج الحجاب الحاجز ، وتقوية الجهاز الصوتي - وغير ذلك من الآراء التي أصبحت - في نظر علم النفس الحديث - باطلة بعد أن كشف العلامة (ماكدوجل) الغطاء عن حقيقتها ؛ فإليه وحده يرجع الفضل في تفسيرها ووضعها ضمن الفرائز الإنسانية الهامة ؛ لأنها معقدة التركيب تعقيداً يخرجها من دائرة الأفعال المنعكسة البسيطة والمعدلة ، ومشاركة بين جميع أفراد النوع الانساني ، وبعض القردة والحيوانات الراقية ؛ ولها مظاهر ثابتة . أهمها تشنجات الحجاب الحاجز ، وبعض عضلات الجهاز التنفسي ، وسد اللهاة من آن لآخر بطريقة تحدث ذلك الصوت المعروف . وهي موروثية ، غير مكتسبة بالتعلم ، أو التقليد ، ولها مراکز خاصة في الجهاز العصبي ، ودوافع أو مؤثرات خاصة ؛ ولها مثل ما للخوف من أثر في تعطيل كل التصرفات البدنية والعقلية وسائر أنواع النزوع الغريزي ؛ ولا تقتصر على ذلك المظهر الخارجي المعروف بحركاته وأصواته الخاصة ، بل يصحبها شعور باطني قوى يصعب ضبطه وقمعه ، ويزداد ظهوراً كلما حاولنا منعه ، ولها انفعال وجداني خاص يمكن التعبير عنه بالسرور ، أو الانشراح ؛ ولا تصدر عن دافع باطني ، أو مؤثر (فسيولوجي) ، وإنما تظهر عادة على أثر إدراك المواقف المعقدة الخاصة التي تثير الضحك بطبيعتها ؛ وأثر المشاركة الوجدانية ظاهر فيها ، كما هو ظاهر في سائر الفرائز الاجتماعية الأخرى ؛ فعدوى الضحك سريعة وشديدة الأثر عند سائر الناس ، حتى بين المتفرجين الذين لا تربطهم أية رابطة .

وليس هناك من شك في أن نزعة كالضحك ، لها وظيفة مركبة تستخدم الكثير من العمليات العضلية ، والعصبية ، ولها استعداد فطري عند كل أفراد نوع خاص من الكائنات الحية لا بد - كما يقول (ماكدوجل) - أن تكون ذات فائدة حيوية هامة ، والواقع أننا إذا درسنا الضحك دراسة تفصيلية لا يسعنا إلا أن نقسب للضحك الفوائد الآتية : -

١ — إحداث تغيرات وتفاعلات بدنية - تنفسية ، ودموية ، وإفرازية - تساعد على تجديد النشاط الحيوى ، وتولد الشعور بالصحة ، وتزيل الانقباض النفسى .

٢ — وثم فائدة أخرى أهم من هذه ، وهى تغير مجرى التفكير وتجديده بطريقة تمنع الملل والكآبة ، وتحدث الراحة العقلية ، وكثيراً ما يفعل الضحك فعل الدواء للمريض ؛ ففائدتها مزدوجة : (فسيولوجية) ، ونفسية .

وقد أخطأ كل الذين اشتغلوا بدراسة الضحك قبل (ماكدوجل) فى تفسير ماهية الضحك خطأ مصدره مجرد اهتمامهم بإيجاد تعريف صحيح له بدلا من دراسة فائدته (البيولوجية) الحيوية مباشرة .

فاعتبره الفيلسوف (سبنسر) من الناحية (البيولوجية) طريقة طبيعية يستهلك بها الإنسان ما يتجمع لديه من الطاقة الحيوية الزائدة ، مستدلا على هذا بضحك الأولاد . ولكن الطبيعة لديها وسائل متعددة للتخلص من الطاقة الزائدة بطريق الحركة واللاعب ، فلم تكن فى حاجة إلى طريقة أخرى شديدة التعقيد كالضحك . وافترض الفيلسوف (هوبز) أن الشيء المضحك لا يخلو عادة من نقص فى تركيبه ، أو تشويه يحط من قيمته فى نظرنا ، فيثير فى قوسنا شغورا فجائيا بسمونا عليه وعظمتنا ، وتسمى نظريته « الشعور الفجائى بالعظمة » .

وأراد الفيلسوف الفرنسى (بيرجسون) أن يصحح نظرية (هوبز) فنسب للضحك وظيفة اجتماعية معقدة ؛ فنحن ، بالضحك على المقصر ، أو الشخص الغريب نلظهر ، أو العامل غير المتقن لعمله ، تؤدبه بطريق غير مباشر ، وتؤدي بذلك خدمة اجتماعية هامة ، ولكن إذا افترضنا صحة هذا الرأى فى بلاد ، بمدينة كفرنسا ، فإننا لا نستطيع أن نتصور أن التأديب الاجتماعى هو فرض الأساسى الذى من أجله وجدت غريزة الضحك ؛ لأن هذا النوع من

التأديب لا يصل إليه سوى الجماعات الراقية ، أو المتحضرة - واعتبر البعض الآخر الضحك مظهرآ من مظاهر السرور ، أى أن الأشياء المضحكة ، والمواقف أو الحوادث التى تثير الضحك تضحكننا ، لأنها تثير فى نفسنا السرور ؛ وأضاعوا وقتهم سدى فى تحليل كل المواقف المضحكة ، عساهم يجدون فيها ذلك العنصر السار ؛ ولو صح هذا ، فإننا لا نضحك إلا ونحن مسرورون ، وفى هذه الحال لا تكون هناك فائدة حيوية للضحك .

وقد نحنا (ماكدوجل) فى دراسته للضحك منح آخر ، فاستخلص نظرية جديدة قرره عليها ؛ ذلك أنه لاحظ أن الأشياء المضحكة ، والحوادث ، أو المواقف التى تثير الضحك ، هى فى نفسها غير سارة على وجه العموم ، وأن الجنس البشرى يرتبط افراده - فى سرائهم وضرائهم - ارتباطاً اجتماعياً وثيقاً بطريق المشاركة الوجدانية ، ولكن كما أن هذه المشاركة هى الدعامة التى لا يتم تكوين المجتمع الإنسانى بغيرها ، فهى كذلك تحملنا على التألم لآلم جيراننا وإخواننا ، والتوجع لوجيعتهم ؛ وللإنسان متاعبه الخاصة التى يروح تحت حملها ، فإذا قدر له أن يضيف إليها كل صغيرة وكبيرة من متاعب الناس ، فإن المشاركة الوجدانية تصبح عبئاً ثقيلاً ، وتنقلب إلى أداة للهدم ، وإتقاص للقوة الحيوية بعد أن كانت وسيلة للاجتماع والبناء ؛ فكان لازماً أن تستنبط الطبيعة حلاً وافياً ، وعلاجاً شافياً يخفف من وطأة المصائب الصغرى ، حتى لا يروح الإنسان تحت صدمات المصائب الكبرى ، وهذا العلاج - كما يراه (مكدوجل) - هو الضحك .

ويمثل (ماكدوجل) لهذا بأمثلة عدة مما يحدث لنا كل يوم ؛ فنحن نضحك إذا وقعت اللقمة من فم إنسان حين يأكل ، ولكننا نبكى إذا وقع الصغير من فوق الشجرة فتهشمت أعضاؤه ، وكذلك نضحك حين يصيب النجار أصبعه بالمطرقة إصابة خفيفة ، ولكننا نتوجع له حين يقطع المنشار يده ، فنحن إذاً

لم نضحك من الناس في مصائبهم الصغرى التى هى أكثر حدوثاً وشيوعاً بين الناس ، لنشعر بالنشاط المتجدد ، بدلاً من الاقتباس وما يترتب عليه من نقص فى النشاط الحيوى وضعف للصحة ، فإننا ننوء بالمصائب الكبرى ، ولا نستطيع أن نتحمل آلامها ، أو نخفف من وقعها عند غيرنا بمشاركتنا لهم فيها . وهو كذلك يعلل حالات الضحك العصبية عند سماعنا خبراً مؤلماً ، أو اطلاعنا على حادثة مفاجئة ، بأن المصيبة التى تضحكننا تكون فى الغالب خاصة بأشخاص بعيدين عنا فى الزمان والمكان ، وحكمها حكم المصائب الصغرى التى تمت إلينا ، أو لمن هو قريب منا بصلة ، فالحادثة التى تقضى على الإنسان إذا شاهدها بنفسه لشدة وقعها عليه ، هى التى قد تضحكه إذا نقل إليه خبرها .

فالضحك إذا نزع غريزية لها قيمة حيوية ترمى إلى حفظ حياة الفرد .

وقد تطورت هذه النزعة من مجرد الضحك - من الأمور التى تحدث عرضاً واتفاقاً فتثير الضحك ، إلى تعمد إيجاد الموقف المضحك ، وخلق خلة صناعياً بطريق التمثيل الهزلى والتهريج « والتنكيت . »



الفصل العشرون

دراسة النزعات العامة

(١) الاستهواء أو الايحاء

إن هذا الموضوع يشغل بال كثيرين من العلماء اليوم . والاستهواء كالحماكة والمشاركة الوجدانية، في أنه لا يصحب باتفعال وجداني كما يحدث في الخوف أو الغضب مثلا . ولا تقصد بالايحاء هنا الايحاء المستعمل في الذاكرة ، كأن يوحى إليك شيء ما بتذكر شيء آخر له علاقة به، بل تقصد بالايحاء : ذلك الميل الفطري الذي يجعل الإنسان يتأثر بأفكار غيره واعتقاداته ، فيقبلها من غير معارضة ، ولو لم يكن أساسها العقل والمنطق . فالطفل مثلا يصدق كل ما يقال له لمجرد القول والتأثر بشخص آخر وهو الموحى . فلاستهواء كما يقول مكندوجل - وسيلة لنشر الآراء والمعتقدات . فالطفل يقبل أفكار غيره من غير نقد . وفي المثل الانجليزي يقال « إن فلانا يعتقد كل ما يقال له كالأطفال » . وبما أن الصغار يعتقدون كل ما يقال لهم ، فيجب ألا نوحى إليهم بما يضرهم ، كأن تقول لهم « إن في الظلام غفارىت. » « وفي هذا المكان غول أو أبو رجل مسلوخة » ، حتى لا يضطربوا ويخافوا فيكونوا سعداء . فالطفولة مهد السعادة إذا لم تتخللها تلك الحكايات المزعجة المخيفة ، لما فيها من وحشية ومخاوف . قد يستمع الطفل هذه الحكايات ويلتذ بها وقت سماعها ، ولكنها تتركه ضحية الفرع والرعب حينما يترك وحدد ليلا في الظلام ، فيتملكه الخوف . ويقاسى آلام الرعب . فبدلا من أن تستعمل

هذا النوع الخفيف من الإيحاء مع الطفل ، يمكنك أن توحى إليه بخلة مستحسنة - أو صفة جميلة ، كأن تقول له : « إنه ولد مذهب ، يستطيع أن يكون الأول في فصله ، ويمكنه الحصول على أكبر درجة ، وأن يفهم كل درس من الدروس . إذا انتبه إلى المدرس . . . » وهكذا . وبهذه الطريقة تؤثر فيه بالإيحاء تأثيراً حسناً يكون له الأثر في أدبه وتقدمه ونجاحه .

درجة التأثير بالإيحاء :

لدينا جميعاً ميل فطري إلى تصديق ما يقال لنا ، أو ما يشار به علينا من أشخاص معينين . ولكن درجة التأثير بالإيحاء تختلف باختلاف الأفراد ، وباختلاف الأوقات في الشخص الواحد ؛ فمن الناس من تظهر فيه غريزة الاستكانة والخضوع ، ومنهم من تتمثل فيه غريزة حب السيطرة ؛ فالأول يتأثر عادة بما يوحى به إليه ، أكثر مما يتأثر به الثاني . فالشخص القوي الإرادة لا يستسلم للإيحاء كما يستسلم الضعيف المستكين ، فهذا سلس القياد ، لين الجانب ، وذاك شديد المراس ، من الصعب أن تخضعه .

وسائل الإيحاء :

تُنقل الفكرة الموحى بها بوساطة : الكلام ، أو الإشارة ، أو النظر ، أو الحركة . ومن خواص الإيحاء أن الفكرة الموحى بها تقبل من غير أن يحاول الموحى برهنة على إثباتها ، ويقبلها الموحى إليه من غير أن يتطلب برهاناً . ويتوقف النجاح في الإيحاء على الأمور الآتية : —

- ١ — المهارة في عرض الفكرة وإظهارها .
- ٢ — سلطة الموحى ، ومقدار قهوده ، وثقته بنفسه .
- ٣ — الحالة العقلية للموحى إليه ، فالمرضى ، وضعيف الأعصاب وضعيف الإرادة يتأثرون بسرعة مثلاً .

٤ — الا يكون لدى الموحى إليه فكرة ضد الموحى بها ، وإلا عارض الفكرة ، أو رفضها ، أو طلب البرهان على صحتها ، أو اختبارها ، فقبل ما قبل ، ورفض ما رفض .

وهنا يتضح لنا أن الإنسان يتأثر عادة بالايحاء ، ويقبل ما يوحى إليه من الأفكار أو الأعمال ، من غير نقد أو معارضة أو تفكير في منطق ، وكثيراً ما ينسب هذه الأشياء إلى نفسه فيما بعد ، فيتمسك بها ، ويعمل وفقاً لها . وعلى الرغم من أن الطفل يتأثر بما توحى به إليه تجده يظهر أحياناً — كالكبار — ميلاً إلى التأثير بعكس ما توحى به إليه ، فيعمل ضد الفكرة الموحى بها من غير تفكير ؛ فإذا قلت له « الشرق » ، فكر في « الغرب » ، وإذا قلت له « لا تقرب من هذه النافذة » ، اقترب منها حينما تبتعد ليرى ما يحدث ؛ وهذا في الغالب ناشئ عن غريزة حب الاطلاع لديه ، أو غريزة حب الظهور ، أو تأثير الأعصاب وتهيجها ، أو ضعف الموحى ، أو استعماله صيغة الأمر أو النهي في الإيحاء ، فيظهر الطفل معارضة فيما يؤمر به ، أو فيما ينهى عنه . ويسمى هذا النوع بالايحاء العكسي . ومن السهل أن توحى إلى الطفل بما تشاء بحيث تتجنب هذه المعارضة منه ، لو اتبعت الحكمة والشروط التي ذكرناها . وكثيراً ما يقبل الإنسان في النهاية الفكرة الموحى بها إليه بعد معارضته لها ، ولو أنه لم يقبلها أولاً حينما قدمت إليه . والإنسان يخضع عادة للمعهد الذي ينسب إليه ، ويتأثر به وبمبادئه وتقاليده إذا كان له أثر كبير في نفسه ، ويثق بالمربين الذين يخلصون إليه ، ولهم منزلة كبيرة لديه ، فيقبل آراء ذلك المعهد من غير جدل أو معارضة ، ويعمل بنصائح هؤلاء المربين وبما يوحون به إليه من غير ما نقد أو مناقشة ، لافرق في ذلك بين من تسلطت عليه غريزة السيطرة أو غريزة الاستكانة والخضوع ؛ لأن هذا الإيحاء صادر عن سلطة جديرة بكل ثقة وطاعة . وهذا النوع من الاستهواء أو

الايحاء يدعى الايحاء النافذ ^(١) (المطاع) ، وهو الايحاء بالنفوذ . ومنه استعدادنا لقبول آراء المعروفين من العلماء في المواد التي لا نجيدها ومعلوماتنا عنها قليلة . ومنه أيضاً تأثير التلاميذ بالمربين الخالصين ، الذين تربطهم بهم رابطة التربية ، فتراهم ينظرون إليهم نظرة وفاء وتقدير ، ويقبلون آراءهم لما لهم من النفوذ والسلطة عليهم . وللآباء والمعلمين الحق في استعمال هذا النوع من الإيحاء ، فيوحدون إلى الاطفال بكل ما يرون فيه الخير لهم في حاضرهم ومستقبلهم ؛ من أخلاق عالية ، ومبادئ فاضلة ، وقواعد ثابتة ، ونظريات صحيحة ، قبل أن يحين الوقت الذي لا يستطيعون فيه التأثير فيهم ، إلا إذا لجأوا إلى العقل والمنطق .

أنواع الإيحاء :

ذكرنا من أنواع الإيحاء (١) الايحاء العكسي ، و (٢) الايحاء النافذ ، أو الإيحاء بالنفوذ ، ومنها أيضاً : —

٣ — الايحاء بالتشابه : فرؤيتك للذئب توحى إليك بالكل ، ورؤية حديقة الحيوانات بلندن توحى وتذكر بحديقة الحيوانات بالجيزة مثلاً .

٤ — الايحاء بالتباين : فالغبي في الفصل يوحى بالذكى ، والمجيد بالمهمل .

٥ — الايحاء النفسى أو الداخلى : كأن توحى إلى نفسك أن هذه القصيدة

صعبة ، فإذا ابتدأت تحفظها شعرت بصعوبتها ، ولو كانت في الواقع سهلة . أو توحى إلى نفسك أنك مريض فتشعر بالمرض . وللإيحاء الداخلى أثر كبير في حياة الشخص ؛ فقد نوحى إلى نفسك بالسعادة أو الشقاء ، فتكون سعيداً أو شقيماً كما تشاء .

(١) أنظر كتاب علم النفس لبنيامين دمفيل

٦ - الإيحاء الخارجى : كأن يراك شخص فى الصباح فيبادر إليك بقوله :
«مالى أراك شاحب اللون ، أصفر الوجه ، يبدو عليك المرض ؟ ألم تعرض نفسك
على الطبيب ؟ » ، فيوهمك ويوحى إليك أنك مريض ، فتتأثر بالإيحاء ، وتمرض
بالوهم ، وتظن أنك عليل ، وفى حاجة إلى الطبيب ، فتذهب إليه ، لا تدري ماذا
تقول . وفى الحق أن مرضك وهمى فقط ، نشأ عن الإيحاء إليك بالمرض ؛ وليس
هذا من الأدب فى شيء .

كيف يستعمل الإيحاء فى التعليم ؟

لا ينكر أحد أثر الإيحاء فى المدرسة والتعليم . فروح المدرسة تنشأ عما
يوحى إلى الأطفال من المربين والعرفاء وكبار التلاميذ . وقد تكون هذه الروح
السائدة فى المدرسة حسنة أو قبيحة ، حسب نوع الإيحاء . فقد توحى إلى
طفل « أنه لن يكون موسيقاراً ، أو لن ينجح فى الرياضة ، أو لن يتقدم فى
اللغة العربية ، أو لن يفهم هذا الحل ، أو أنه ضعيف فى الإنجليزية ومن الصعب
أن يقوى فيها » ؛ وبهذه الوسيلة تقضى على الطفل ، وتميت فيه حب العمل ،
وروح المحاولة ، فيعتقد أنه مهما قرأ أو اجتهد لن ينجح ، فتضيع آماله بهذا
النوع القاتل من الإيحاء ؛ ولو شجعتة وقلت له : « غداً ستكون أحسن فى
الموسيقى ، وستظهر نجاحاً وتقدماً فى الرياضة ، وستكون الأول إذا اتبعت طريقة
كذا » بعثت فيه الحياة ، والأمل ، والنشاط ، والمثابرة ، والجد ، والاجتهاد فى
تحسين نفسه ، وعلاج ما به من الضعف . كل هذا بالإيحاء بالتشجيع ، وقد يكون
فيما بعد موسيقياً ، أو رياضياً ، أو أدبياً فاجتهد فى ألا تضعف من
عزيمه الطفل ، ولا تثبط همته ، وحاول دائماً تشجيعه بكل وسيلة من الوسائل .
ويجب اختيار المدرسين ومساعدتهم حتى لا يوحوا إلى الأطفال إلا ما هو
مستحسن ، لأنهم إذا كانوا محبوبين لدى التلاميذ كان لهم أثر حسن فى المدرسة .

وإذا كانوا مبغضين ساد الخلاف ، وانتشر النزاع ، وساءت الروح في المدرسة .
فعلى الإيحاء تبنى المدرسة ونظامها ، وحالة التلاميذ فيها من جهة العمل ،
والإهمال ، وحب التعلم أو كرهه ، وانتشار الفردية أو التعاون . فنجاح المدرسة
أو فشلها متوقف على نوع الإيحاء المستعمل فيها . فالشخص الذى يريد أن
يتولى شئون التعليم يجب أن يكون محترماً في أعين الأطفال ، له شخصية بارزة ،
وأثر عظيم في نفوسهم . فالمدرس الضعيف الذى لا شخصية له ، لا يكون تأثيره في
الأطفال كالمرء القدير في عمله ، القوى في إرادته ، العظيم في شخصيته ، المتين
في عاداته ، الذى درس الأطفال ، ونفسياتهم ، وميولهم ، وغرائزهم ، وما يحبونه
وما يكرهونه . . . فالأول قد يقابل بعكس النتيجة التى ينتظرها ، فيعمل الأطفال
عكس ما يوحى إليهم . لأنهم حينما يشعرون بضعفه تجد أن حبهم للظهور يجعلهم
يعتقدون عكس ما ينادى به ، أما الثانى فإشارة منه تكفى للطاعة والانقياد إليه .
ومن الحقائق الثابتة أن من الخطر أن يكثر المعلم من الوعظ ، إذا لم يكن له نفوذ
كبير بين تلاميذه : لأنهم يبغضون « وعظ الضعفاء » . ولهذا السبب يرى علماء
التربية استعمال الإيحاء في معظم الأحوال بطريقة غير مباشرة . وإظهار الشيء
المحتاج إليه بحيث لا يشعر التلاميذ بفرضك ، فتبث فيهم ما تريد بكل حزم حتى
لا يحدث رد فعل أو مخالفة من الأطفال ، وحتى « لا تستيقظ الكلاب النائمة »
كما يقول الانجليز . وبهذه الطريقة يمكنك أن تصل إلى ما تقصده ولا تقابل
بالإيحاء العكسى .

والاستهواء عادة أفضل من الأمر ؛ فاستهواء التلميذ إلى شيء ما أحسن من
أن تأمره به : لأن الاستهواء وإن كان لا يصحب بذكر البرهان والسبب كما يصحب
الأمر ، إلا أنه يناسب ميول الأطفال أكثر من الأمر ، ويحسن الصلة بين المعلم
والمتعلم ، أكثر مما يحدث حينما تعطى الأوامر باستمرار . يقول (ولتون) : ^(١)

(١) في كتابه علم النفس التطبيعى ص ١٦٢

« طبعاً هناك أوقات يكفى فيها الأمر وحده لتنفيذ العمل ، وبخاصة في الدور الأول من الطفولة . وينبغي الإكثار من الإيحاء ، والتقليل من الأوامر كلما نما الطفل في ذكائه ومقدرته ، وأصبح قادراً على ضبط شعوره » ، فتنى كبر الطفل يحسن نصحه إلى ما يجب فعله أو تركه ، مع ذكر الأسباب والنتائج ؛ وبذلك تحل النصيحة محل الاستهواء ، ويقاد الطفل إلى الطريق المستقيم من حيث لا يشعر ، ويجول من مرحلة الطاعة إلى مرحلة الأمر بطريقة مستمرة ، وينتقل من المراقبة الظاهرة إلى المراقبة الباطنة ، بحيث يستطيع أن يراقب نفسه بنفسه . ونحن وإن كنا لا ننكر فوائد الاستهواء في كثير من المواد ، إلا أنه يجب ألا يسيء المدرس استعماله في : العلوم ، والجغرافيا ، والتاريخ ، والأدب ، فيعود التلاميذ مثلاً قبول كل ما يخبرهم به من غير مناقشة أو معرفة سبب ، بل ينبغي أن يشجعهم على الفحص والاستقصاء ، والوصول إلى النتائج بأنفسهم مع مساعدته لهم عند الحاجة فقط .

وقد لا يكون الإيحاء إيحاءً بل أمراً في الحقيقة ، كأن يستعمل المدرس سلطته مع صغار الأطفال ، فيسألهم هكذا مثلاً : « ألا تحبون أن يشرح فلان الحكاية ؟ » ، « ألا تريدون كذا ؟ » ، « ألا تودون أن تفعلوا هذا ؟ » ، فيجيب الأطفال بكل لطف « نعم » . ولكن هذا النوع من الأسئلة يحمل في الواقع أمراً ، ومن السهل تجنب الإيحاء الذي يفهم منه الأمر . وباستعمال الإيحاء يستطيع المدرس أن يشوق التلاميذ إلى دروسهم بشرط أن يعطيهم وقتاً يفكرون فيه بأنفسهم ، فلا يعتمدون عليه في القيام بعمل أو أداء واجب . وفي الحق أنه كلما كان المدرس ماهراً اعتمد التلاميذ عليه ، واثقوا إليه في كل ما يريد . ولكن المدرس البعيد النظر يمكنه أن يتجنب هذا ، بأن يمنحهم جزءاً من الحقيقة ، فيفتح الباب المغلق أمامهم فقط ، ثم يتركهم حتى يصلوا إلى النهاية بأنفسهم .

(٢) المشاركة الوجدانية

هى من النزعات الاجتماعية العامة وتتمثل فى تقليد الاتفاعلات والعواطف ، وهى على العموم المظهر الوجدانى للشعور الاجتماعى ، وقد اختلف العلماء فى طبيعتها ، فاعتبرها بعضهم أفعالا منعكسة معقدة أو معدلة ، (نظرية هم-فرى) وضمها بعضهم إلى مجموعة الاتفاعلات والفرائز ، (رأى سبنسر ، وجيمس ؛ وباين ؛ وبلدوين) ؛ أو نزعة التقليد العامة (تارد الفرنسى وبلدوين) ، والفريق الثالث يعتبرها — مجازاة لنظرية (ماكدوجل) — نزعة مركبة من كل العناصر الوجدانية للفرائز الأولية مجتمعة ومندرجة ، إلى غير ذلك من النظريات التى تختلف من وجهة تفسير الحقائق لا فى الحقائق ذاتها .

أما الكتاب والأدباء والفلاسفة فقد ارتفعوا بها إلى مستوى العواطف السامية ، وخلطوها بالشفقة على الناس فى مصابهم ، والحنو عليهم عند ضعفهم ، والاشتراك فى السرور معهم عند فرحهم ، فى حين أن الذى يقصده علم النفس هو مجرد انتقال شعور بسيط أو اتفعال من شخص إلى آخر ؛ من غير أن يكون هناك أى مبرر لهذا الانتقال ، (كأنها ضرب من ضروب الاستهواء) ، أو كما يقول (ماكدوجل) : « هى الحالة الاتفعالية أو الوجدانية التى تحدث عند الإنسان عندما يجد إنساناً آخر متأثراً فتجعله يشعر بنفس شعوره ، كما لو كان قد انتقل هذا الشعور إليه بطريق العدوى » . فالطفل يبتسم لمن يبتسم له من غير أن يفهم معنى الابتسامة أو يقصد التودد إليه ، ويصرخ ويبكى إذا سمع طفلاً آخر يصرخ ، من غير أن يكون هناك أى مبرر لهذا الصراخ من جانبه ، وكذلك الرجل الكبير يشعر بميل للقاء إذا رأى غيره يتقايأ بالفعل ، أو يشعر بألم فى

أصبغة إذا رأى الدم يسيل من إصبع إنسان آخر ، ويأخذ في الضحك لجرد رؤيته إنساناً يضحك .

وليست هذه النزعة مقصورة على الإنسان ، فهي موجودة بالفعل وبصورة واضحة - وإنما في درجة أولية - عند كل الحيوانات الراقية التي تميل بطبيعتها إلى التجمع ، ولا مقصورة على الذين تربطهم رابطة خاصة تبعث في نفوسهم الخنو والشعور الطيب المتبادل ، فقد تكون بين الغرباء ؛ إذ أننا نتوقع لإصابة أى إنسان - كائناً من كان - على قارعة الطريق ، وأكثر من هذا أن الإنسان يحس بهذا الشعور نحو الحيوان ؛ فالأم تبسم لأى أم أخرى ترضع أولادها ، وللكلبة إذا مشت تتبخر بين أجرائها ، بل للبؤة المفترسة بين أشبالها في قفص حديقة الحيوان .

وهي كذلك ليست مقصورة على مظاهر السرور والانشراح ؛ فهي أشد ما تكون ظهوراً في حالات الألم البدنى والتوجع .

عبر الحيوان :

توجد هذه النزعة عند الحيوانات التي تعيش جماعات بصورة غريزية أولية بحتة ، حتى إن مجرد سماع الصوت من بعيد ، أو شم الرائحة ، يثيرها بدرجة كبيرة . فكلاب الحى كلها تنبح إذا سمعت واحداً منها ينبح ، وهو بدوره يزداد نبهاً كلما سمعها تردد صداه وتجاوبه .

وهكذا يزداد عندها الاتفعال بالتدرج إلى أن يدركها التعب . وكذلك تتجمع الكلاب حول أى كلبين يتقاتلان فتجدها سكوتاً واجة ، وأعينها منتوحة ، وأنفاسها محبوسة ، وعضلاتها متوترة كما لو كانت هي المتقاتلة .

كذلك إذا سار القطيع من الحيوان للصيد أو التجوال ، فإن أية صرخة من الدليل تولد في الجميع الدعر والخوف ، فيهربون قبل أن يقعوا في الخطر ، أو تنور فيهم غريزة المقاتلة فيقفون ويتحفزون ، ويهجمون بجمعهم هجمة حيوان واحد ويكون في هذا فلاحهم .

ويقول العلامة (كهلر) ^(١) إن قرود المزرعة كلها كانت تندفع نحو أى شىء شىء شىء صغير ، وتعاثه - الواحد تلو الآخر - بمجرد سماع صرخة واحدة منه ؛ ولو لم تكن صرخة توجع ، فإذا سكنت عاد كل منهم إلى عمله السابق .
فهى - كما يقول (ماكدوجل) - كالكلب فى أنها تربط كل أفراد الجنس الواحد من الحيوانات معاً ، وتوحد أعمالهم ، وتنظمها بطريقة تجعل منها جماعة قوية ، تعوض - باتحادها فى ميدان الجهاد للعيش - ما ينقصها من الذكاء ، وحسن التصرف .
فإخراج الملكة من خلية النحل عنوة ، يحدث فى نفس الجماعة انفعالا شديداً ، فتنتقل من الخلية انطلاق السهم للبحث فى كل مكان ؛ وكلما طال بها الوقت اشتد فيها الانفعال ، « كما يظهر من شدة أزيزها » .

ويقول عالم الحيوان الأمريكى (هولمز) : إن جماعة النحل والنمل وكثيراً من الحشرات يظهر عليها الغضب ، إذا غضب واحد منها لسبب ما ، فتأخذ فى التجمع من غير أن تدرك السبب ، وكلما زاد عددها ازداد غضبها ، فتتلف كل ما تجده فى سبيلها ، فلا تبقى ولا تذر .

وكذلك يؤكد (كهلر) أن مجرد هجوم أحد من الشمبانزى ، أو صراخه على أى إنسان ، يكفى ليشير غضب الجماعة ؛ فيثب جميع أفرادها من كل مكان تاركين أعمالهم ليشاركوا المهاجم فى هجومه . ويروى أن القردة الوديعه (ديانا) هجمت عليه هو بتوحش فى حادث كهذا ، مع أنه كان يلاعبها قبل ذلك بفترة قصيرة .

المشاركة الوهرانية عند الإنسان :

وهى كذلك ذات أهمية حيوية عند الإنسان ؛ لأنه إذا كانت غريزة

(١) عالم ألماني درس القردة - وعلى الخصوص الشمبانزى - دراسة مستوفاة أعواماً طويلة في مدشقر ، وله فى هذا بحوث قيمة .

التجمع هي الدطامة التي بدونها يستحيل وجود الجماعة كجماعة منتظمة أو تقتصر في تكوينها على وسط الأسرة المحدود ، فالمشاركة هي التي تجعل حياة الجماعة مفيدة ونافعة لكل افرادها ؛ إذ هي أصل الكثير من تصرفات الجمهور ، وأكبر مثير لاتفعالاته الشديدة ، كالذعر عند الخطر ، والغضب عند إهانة الدين ، أو الوطن ، والتصفيق عند الاستحسان . وهي أساس كل النهضات الاجتماعية ، والعامل الأقوى في توحيد ميول الأفراد وعواطفهم ؛ يجمع شتاتهم ، ويخلق فيهم العواطف السامية ، كالرحمة ، والشفقة ، والإحسان ؛ ولكنها على العكس قد تصل أحياناً إلى الحد الذي يُشكِّلُ فيه شعور الإنسان من شدة الصدمة ، فيصبح عاجزاً عن تقديم يد المساعدة ؛ كما في حالات المصائب العامة الكبرى ، أو تجعله يبتعد عن المناظر التي تثير أى افعال شديد في نفسه : ولو بطريق الاتعجار .

أثرها في التربية :

لهذه النزعة - على وجه العموم - أثر كبير في تهذيب نزعات الإنسان وتنميتها على الوجه الأكمل ، إذا أحسن المربي استخدامها ؛ فالطفل يبدأ بمشاركة غيره في مظاهر الشعور الأولية ؛ فتراه يقلد من يجاوره ويلزمه ، وبذلك تنمو عنده الاتفعالات الأولية . ومن هذا الطريق يتولد في نفسه حبه لأقاربه الأقربين ، ثم لأفراد الأسرة . فإذا تمشى مع روح الأسرة وأحب الأهل والأقارب ، نشأ عضواً عاملاً في المجتمع الواسع ، وتمشى مع روح الجماعة ، وشاطر الجميع العطف والمحبة .

وللمشاركة قيمة كبيرة في دائرة التربية والتعليم ؛ فهي تساعد على تشكيل شخصية الفرد من الناحية الوجدانية في أحسن قالب ، وتسبغ عليه كل ما هو حسن وجميل في شخصية من يتصلون به ، ويشرفون على تربيته ؛ كوالديه ،

واقاربه ، ومدرسيه ، وكما يقول (ماكدوجل) : « بطريق عدوى المشاركة والاستهواء ، تنتقل العواطف الخلقية السامية من الشخصيات المحبوبة إلى الطفل وتكون فيه » .

المدرسة والمدرس :

وهي التي تجعل للفصل والمدرسة والجامعة روحاً سامية خاصة، وصفة ممتازة ، وشخصية حية يكون لها أكبر أثر في إعلاء شأن المدرسة وتمجيد تقاليدها ، وتقوية شخصيتها ، وهي خير وسيلة يستخدمها المدرس في تأديب التلاميذ وتكوين أخلاقهم .

والمدرس الحازم - كما يقول (دمفيل) - هو الذي يستخدم شخصيته ، وطيب خلقه ، وصفاء نفسه ، حتى ابتسامته ، وإشراق وجهه ، في كسب شعور معظم التلاميذ بطريق المشاركة ؛ فإذا فعل هذا ضمن لنفسه استخدام هذه الشخصية الجديدة - شخصيته المندمجة في شخصية التلاميذ - في التأثير على الأفراد القلائل المشاكسين أو الذين يعترضون بشخصيتهم ؛ وحذار أن يقدم المدرس على تأديب كل التلاميذ بالأمر والضغط والإرهاب ، لأن ذلك يقتل روح المشاركة في نفوس التلاميذ ، وإذا ما انقطع حبها صار من المستحيل عليه بعدها أن يتصل بنفوسهم أو عقولهم .

وكما أن هذه العوامل تساعد على تقوية المشاركة بين الأفراد ؛ كذلك هناك عوامل تؤدي إلى إضعافها والقضاء عليها .

فمن واجب المدرس أن يجعل العطف ديدنه، والشعور الطيب متبادلاً بينه وبين تلاميذه، وبطريق هذه المؤثرات ينمى هذا الميل الغريزي لصالحه وصالحهم . ويستطيع المدرس أن يتعرف شعور تلاميذه نحوه بتجربة بسيطة كهذه : يغمس أصبعه حبراً أحمر ، ثم يدخل الفصل ، وعند قفل الباب يصرخ صراحاً

معقولا ، ويظهر الألم كما لو كان قد جرح ، ويلف إصبعه بمنديل ؛ فينتقل الشعور بالألم إلى من يحبونه ، ويظهر عليهم التوجع^١ . وبهذه التجربة يعرف المدرس - بطريقة طبيعية - من يحبه ومن يكرهه . وكذلك يستطيع أن يعرف الأطفال العصبيين .

لغلب أن ينتقل الميل إلى الدرس ، ومادته ، والعلم لذاته ، بل للمدرسة كلها ، من المدرس للتلاميذ إن ظهر فيه هذا الميل أمامهم . وليتذكر المدرس أن عاطفة الحب والأمانة وغير ذلك من العواطف السامية والصفات النبيلة ، لا يمكن أن يفهمها التلميذ أو يكتسبها كباقي المعلومات المدرسية ، بطريق التدرج من البسيط إلى المركب ، أو من المادى إلى المجرد ، أو بطريق التلقين والإيماء ، ولكن بطريق المدرس ذاته ؛ فهو وحده الذى يستطيع أن يولد الحنان فى نفوس أولاده التلاميذ بحنوه عليهم ، ويخلق فيهم الحب بأن يحبهم هو ويبادلهم العاطفة . والمدرس الذى لا تتوفر فيه الأمانة والحب هيات أن ينقلهما لتلاميذه بغير طريق المشاركة الوجدانية .



(٣) المحاكاة أو التقليد

ينكر (مكدوجل) أن المحاكاة غريزة من الغرائز ؛ لأنها لا تصحب باتفعال وجدانى ، ويرى أنها ميل فطرى فى الإنسان يدعو إلى تقليد غيره فى أفعاله وأقواله ، وحركاته وسكناته ، قصداً أو من غير قصد . فالطفل يقلد بطبيعته كل ما يحدث فى البيئة التى تحيط به ، حسناً كان أو قبيحاً ؛ فهو يحاكي من لهم به صلة من حيث لا يشعر ولا يشعرون ، ويتعلم اللغة بمحاكاة من يعيشون معه ، ويتعلم الحركة والمشي والآداب العامة بالمحاكاة . وهو فى العادة يحاكي الشيء المحبوب لديه ؛ أما المقلد

فيجب أن يكون نموذجاً حسناً حتى لا يترك أثراً سيئاً في الطفل ؛ فالوليد يقلد اللغة التي يسمعها ، ويردد الألفاظ التي يُقال له في المنزل او المدرسة أو الشارع او الملعب ؛ لذا يجب أن يرى الطفل أحسن مثل ، وأن يعود المحاكاة فيما يحسن من الأمور ، لا فيما يقبح منها .

وللتقليد أثر كبير لا في التعليم فحسب ، بل في التربية العقلية أيضاً ، وهو عامل رئيسي في المرحلة الأولى لتكوين العادة ؛ فالطفل يرى الشيء يفعل أمامه فيحاكيه ويكرره حتى يصبح عادة له . ويختلف الأطفال كثيراً في قوة المحاكاة لاختلافهم في النزعات والقوى الجسمية : فالطفل النشط ، القوي الجسم ، أسرع في محاكاة الحركات من الطفل الخامل الضعيف . وهناك أطفال يشعرون بأنفسهم ويشقون بها ، ويحبون الاستقلال في عملهم ؛ وأمثال هؤلاء لا يتأثرون بغيرهم في المحاكاة ، كما يتأثر ضعاف النفوس من الأطفال ، الذين يحبون أن يخطوا خطوات غيرهم فيقلدوهم في كثير من الأمور .

ويتبين أثر التقليد في التعلم والتعليم إذا نظرت إلى الفرق بين تفهيم الطفل كيفية المشي بالمحاكاة والتكلم ، وبين رؤية الطفل طفلاً آخر يمشي فيحاول تقليده في ذلك . فتفهمه المشي لا يعلمه المشي ، ولكن بالمحاكاة والتجربة يستمر حتى يعتاد المشي ؛ فالتقليد له أثره في الأمور العلمية التي تحتاج إلى مهارة ، وهو الوسيلة التي بها تكتسب المهارة في كثير من الأعمال ؛ كاللعب الرياضية ، والخط ، والرسم ، والتمثيل ، والخطابة . فهو يساعد على التعلم ، لأننا نلاحظ أولاً ما يفعل أمامنا ، ثم نحاول تقليده بقدر المستطاع . وليس معنى ذلك أننا لا بد من أن نتجح في تقليدنا لأول مرة ؛ لأننا قد نفشل في المحاولة الأولى ، ونتجح في الثانية ، ولا ، وليس التقليد مقصوراً على الأطفال ، ولكنه موجود بين الكبار أيضاً .

أنواع التقليد :

أما أنواع التقليد — مرتبة حسب ظهورها في الطفل — خمسة ، هي (١) :

- ١ — التقليد المنعكس .
- ٢ — التقليد التلقائي .
- ٣ — التقليد الاختياري أو المقصود .
- ٤ — التقليد التمثيلي .
- ٥ — التقليد الأعلى .

والشرح كلا منها فنقول :

١ — التقليد المنعكس : هو أول نوع يظهر في الرضيع منذ الولادة : فهو يبكي عادة حينما يؤلمه شيء ما ، وقد يبكي من غير ألم ، لا لسبب إلا لأنه يسمع ويرى وليداً آخر يبكي فيبكي مثله . ومن أمثلة التقليد المنعكس بين الكبار أنك تتأهب حينما يتأهب غيرك ، ولو لم تكن هناك حاجة إلى التأهب .

٢ — التقليد التلقائي أو الانبعاثي : وهو المرحلة الثانية من أنواع التقليد : ولا يظهر عادة قبل أن يبلغ الوليد الشهر السادس من العمر ، ويختلف عن التقليد المنعكس في أنه ليس مقصوداً على الأفعال المنعكسة التي يقلدها الطفل ، فقد يسمع الطفل كلمة من الكلمات فيحاول تقليدها من تلقاء نفسه ولو بالتقريب ؛ وقد يراك تصفق بيديك أو تهز رأسك ، فيفعل كما تفعل من غير قصد ، وهو مجرد تقليد . وكثيراً ما تجد الناس في المجتمعات يقلد أحدهم الآخر من غير تفكير في السبب والغرض من العمل الذي يقوم به . والتقليد التلقائي هو الأصل في تعلم اللغات أثناء الطفولة . فالطفل يقلد اللهجة التي يسمعها من تلقاء نفسه .

٣ — التقليد المقصود : كأن يقلدك الطفل في نطق كلمة من الكلمات؛ أو كتابة حرف من الحروف ، أو في عمل من الأعمال قصداً لأجل التعلم مثلاً ؛ ويظهر هذا النوع من التقليد في السنة الثانية أو الثالثة من العمر . والفرق بين التقليد المقصود ، والتقليد التلقائي : أن الأول تقليد لغرض خاص ، وأما الثاني فتقليد من غير غرض مقصود .

٤ — التقليد التمثيلي : وله أثر كبير في حياة الأطفال ؛ ويظهر من السنة الثالثة إلى السابعة من العمر . ويلعب التخيل دوراً كبيراً في هذا النوع من التقليد ؛ كالطفل يتخذ العصا حصاناً يركبه ويسوقه ، والكرسي سيارة فيركبه ويخاطبه كأنه يخاطب سيارة . وقد يقلد أباه أو أمه أو الطبيب أو الخادم في كثير من أحوالهم ومظاهرهم .

٥ — التقليد الأعلى : وهو آخر أنواع التقليد ظهوراً ، ولا يبدو أثره حقيقة إلا في حال البلوغ والمراهقة ؛ فالغلام في هذه السن يقلد ما يراه من الأمثلة التي تركت أثراً كبيراً في نفسه ؛ ولهذا السبب يجب أن يستمر التعليم المدرسي حتى بعد مرحلة البلوغ ، فلا يحرم الشاب الفرصة في غرس المثل العليا في نفسه ليعمل للوصول إلى الكمال في المستقبل . والغلمان يميلون إلى أن يقلدوا أولاً بعض المثل العليا التي تحيط بهم في بيئتهم ؛ وبعد ذلك يرجعون إلى التاريخ والأدب فيحاكون الأبطال والأدباء ؛ وهنا الفرصة سانحة أمام المربي لتشويق الطلبة إلى دراسة حياة عظماء الرجال ؛ من : علماء ، ومخترعين ، وفنيين ، وسياسيين ، وأطباء ، وأدباء ، وقادة ، حتى يتسع المجال أمامهم فيختاروا ما يشاءون .

وليس معنى ذكر أنواع التقليد مرتبة بالكيفية السابقة ، أن الأنواع الأولى تختفي بظهور الأخيرة ، بل تستمر كل هذه الأنواع في الإنسان مدى الحياة ؛ ففي الشاب — مثلاً — تجد كل أنواع التقليد .

وأرقى أنواع التقليد التقليد لغرض معين ؛ وكلما كان الغرض حياً كان التقليد حسناً — كما في حالة العزم على محاكاة نموذج من النماذج المستحسنة ، محاكاة وفق الأصل — ؛ أما النموذج الذي يحاكيه الأطفال فيجب أن يكون واضحاً حسناً حتى تسهل محاكاته . وعلى المربين أن يذكروا دائماً أن الأطفال يلاحظونهم ويقلدونهم فما يقولون وما يفعلون من حيث لا يشعرون ، فيجب أن يظهرُوا دائماً المثل الأعلى أمامهم ، حتى يكونوا خير قدوة يقتدى بها . وأقل أنواع المحاكاة المحاكاة في الأفعال التي يظهر فيها الشعور والمشاركة الوجدانية .



(٤) الغريزة الجنسية

هذه الغريزة من أشد الغرائز تعقداً ؛ إذ أنها تشمل جميع الوجدانات والأعمال التي لها علاقة بالاختلاط الجنسي ، أي باتصال الذكر بالأنثى من أي نوع من الأنواع الحيوانية .

فالتقرب من الأنثى ومغازلتها وخطب ودها ، وحب الاختلاط بها ، وبناء الأعشاش والبيوت ، وحماية الزوج والأولاد ، والقيام بشئونهم — كل هذه الأعمال وما أشبهها راجعة إلى هذه الغريزة . وإن منزلة هذه الغريزة ، من الوجهة الاجتماعية ، لتظهر لك في أن كثيراً من المشاكل الاجتماعية ، والأمراض العصبية يرجع إلى ذلك النزاع المستمر بين هذه الغريزة ، وبين القوانين الاجتماعية التي تحول دون ظهورها .

فإذا بلغ ذلك النزاع أشده ، فمعناه أن تلك الغريزة نمت وأصبحت قوية بحالة خارجة عن حد الاعتدال ، وهذه القوة ترجع في الغالب إلى المغالاة في إرضاء هذه الغريزة ، ثم محاولة قمعها دفعة واحدة دون تمهيد لذلك .

وقد أثبتت التجارب أن قوة هذه الغريزة أو ضعفها يرجع إلى زيادة أو نقص في مواد خاصة تفرزها بعض الغدد الداخلية ؛ ولا يبعد أن يأتي يوم يمكن فيه قياس الرغبات الجنسية بمقدار تلك المواد المشار إليها .

والعنصر الوجداني الملازم لهذه الغريزة ، هو انفعال حي يشعر به كل من الذكر والأنثى نحو الآخر . والغاية العملية التي ترمى إليها في الظاهر ، هو اختلاط الشخصين ، وتعهد كل منهما الآخر بالحفظ والعناية ؛ ولكن الغاية الحيوية منها هي الاحتفاظ بالنوع ، ولذا ترى الخليطين يعنيان بأطفالهما عناية كل بالآخر . ومن هنا ترى أن الغريزة الجنسية متصلة بغريزة الأبوة أو الأمومة اتصالاً تاماً بحيث لا يمكن وضع الحد الفاصل بينهما ؛ فعمل الأعشاش ، وبناء البيوت ، والدفاع عن الحرم ، يرجع إلى كل من الغريزتين . ولذا يستحسن أن تسمى هاتان الغريزتان « الغريزة التناسلية » ؛ إذ أن الغريزة الجنسية تمثل الدور الأول للغريزة التناسلية ، وغريزة الأبوة تمثل الدور الثاني لها . والغاية منهما واحدة : وهي التناسل ، والاحتفاظ بالنوع .

ويعضد هذا الرأي القائل بتوحيد الغريزتين : (١) أن العنصر الوجداني في كل منهما هو المحبة ، (٢) أن علم النفس التحليلي يقول : إن المحبة المتبادلة بين الشاب والفتاة ، أو بين الأب وابنته ، أو بين الأم وابنها ، محبة جنسية مختلفة الوجهة .

وإننا نشاهد أن من السهل قمع هذه الغريزة على قوتها ومعارضة مطالبها أحياناً للقانون الاجتماعي . وإن حياة الإنسان حياة سلام ووثام في بيئته تتوقف - إلى حد كبير - على حسن توجيهها .

ولذا نرى أن جميع المجتمعات - مهما كانت منزلتها من الحضارة - تعنى بهذه الغريزة وتضع ، لتنظيمها أو إخضاعها ، طائفة صالحة من القوانين تعززها التقاليد والعادات والعقائد القومية .

وربما يكون من أهم المشاكل التي تصادف كل أمة متمدنة ، تنظيم نزعات هذه الغريزة ، بحيث تصل إلى الغاية الحيوية التي ترمى إليها ، دون أن يحدث ذلك ضرراً اجتماعياً لتلك الأمة ، أو تأخراً في الثقافة الأدبية والخلقية التي وصلت إليها .

رأى فرويد .

يرى (فرويد) الطبيب النمساوي ، والعالم النفسى الشهير : أن الغريزة الجنسية مصدر جميع الغرائز ، بل جميع الدوافع التي تحمل الانسان على العمل ، وهو يعزو جميع الأحلام ، وجميع الأمراض العقلية ، والعلل العصبية - مهما كان نوعها - إلى عدم إرضاء هذه الغريزة .

بل إنه يقول : إن جميع الأعمال العقلية مرتبطة بالغريزة الجنسية، وإن خفيت علينا العلاقة بينهما . ويقول فوق ذلك : إن جميع الرغبات الظاهرة والمكبوتة التي تشغل ناحيتى العقل الظاهرة والباطنة، وجميع أنواع المحبة، سواء أكانت للأم أم للزوجة أم للزوج ترجع إلى الغريزة الجنسية .

والخلاصة : أن هذه الغريزة - فى رأى فرويد - هى الباعث الحيوى الوحيد

الذى تنشأ عنه جميع البواعث التى تدفع الانسان إلى العمل . وهى تظهر - فى رأيه -

بعد الولادة، وتلازم الانسان طول حياته . (وفرويد) لا يدلى برأيه هذا دون أن يبرهن عليه ، ولكنه يقيم عليه البراهين التى قبلها أتباعه ، ورفضها معارضوه ، فمن هذه البراهين : -

١ - ما يرى من ميل الطفل إلى امتصاص أصابعه، وتعلقه بأمه ، أو حاضنته، أكثر من تعلقه بأبيه ، وغيرته على أمه من أبيه ، وميله للاستئثار بها .

٢ - ما يلاحظ من أن الأطفال يحبون الاختلاط بالبنات، وتمثيل الحياة الزوجية فى عهد الطفولة .

٣ - ما يشاهد من أن معظم الفنون الجميلة تدور حول المسائل الجنسية في
الآغاني معظمها مجونية، وجميع الآداب مفعمة بالقصص الجنسي، وأغلب الروايات
غرامية، والرسم والتصوير اتجاه كبير نحو الأمور الجنسية .

٤ - ما هو شائع بين الناس من أن جرى الرجل وراء المرأة أو العكس .
- كان ولا يزال - مصدر كثير من الأخطار الاجتماعية، ولذا يقولون إذا حدث
حادث جلل : « ابحث عن المرأة » .

٥ - ما هو معروف من أن الغرض من كثير من القوانين الشرعية والوضعية
هو تنظيم الحياة الزوجية ، وإيقاف الغريزة الجنسية عند حد معقول .

٦ - ما قد ثبت بالتجارب من إمكان مداواة جميع الأمراض العقلية
والنزلات العصبية بعلاج جنسى .

هذا باختصار هو رأى (فرويد) وأتباعه، الآخذ في الانتشار في أوروبا
وأمریکا . وأكبر معارض له هو الأستاذ وليم (مكدوجل) الذى ينقد رأيه ،
ويبرهن على أن ما يقوله (فرويد) صحيح من بعض الوجوه ، أى إذا طبق على
الأشخاص غير العاديين ، الذين تقوى فيهم هذه الغريزة ونخرج عن حدها .

وأكبر حجة له على ذلك : هو أن البراهين التى يدلى بها (فرويد) ليست عامة،
ولكنها خاصة تصدق على بعض الأفراد ، فلا يمكن أن تتخذ أدلة قطعية يثبت
بها قانون علمى يقينى . فالمسألة - كما ترى - خلافية لا تزال رهينة البحث ،
ولكن النصر - حتى الآن - لا يزال فى جانب (فرويد) . فلننتظر حتى تنتهى المعركة ،
وتبرهن الأيام على صحة أحد الرأيين .

الغريزة الجنسية والفنونه :

وإننا - مع انتظار القول الفصل - لا ننكر أن للغريزة الجنسية السيطرة فى عالم
الوجدان ، وأعظم الآثار فى عالم الفنون الجميلة . وهما نحن أولاء نتكلم عن
علاقة هذه الغريزة بالفنون الجميلة فنقول : -

من الملاحظ أن هناك علاقة متينة بين هذين الأمرين ؛ فالعاشق يحسن الكتابة الفنية ، ويجيد الشعر ، ويتقن الرسم والتصوير ، ويبدع في الضرب والعزف والغناء ، وينبغ في الرقص والتمثيل وتأليف الروايات . وقد لوحظ أن الفنان - وهو أعزب - أقدر على إتقان الفن منه بعد أن يتزوج .

آراء العلماء في تعليل هذه العروقة : -

وللعلماء في تعليل هذه العلاقة آراء : -

١ - فمنهم من يقول : إن هذه الفنون من مظاهر الغريزة الجنسية ، وتتخذ وسيلة للتقرب من المحبوبة دون أن يشعر المحب بذلك ؛ فهي في الأصل واسطة ووسيلة ، ولكنها تصبح غاية في ذاتها .

٢ - وهناك من يقول : إن هذه الغريزة تثير في النفس عواطف ورغبات وميولاً نحو أشياء غامضة غير محدودة ، وتمد الجسم بطاقة عصبية قوية . ومن حيث إن اتجاه هذه الغريزة لا يكون محدوداً ، فإن هذه الرغبات - معززة بتلك الطاقة - تنصرف إلى الفنون الجميلة ، وتعزدها في ذلك التقاليد الاجتماعية . وإنما تنصرف تلك الرغبات إلى الفنون الجميلة ، لأن هذه أقرب مُرضٍ لتلك ، وأشدَّ شهاً بها لا تصالها كلها بعالم الجمال ، وارتباطها بعالم الوجدان والعاطفة .

٣ - ويقول فريق ثالث : إن الطاقة العصبية التي هي من آثار الغريزة الجنسية . لا تستنفد جميعها في سبيل إرضاء هذه الغريزة ، ووصولها إلى غايتها ، فيبقى جزء منها يصير مدداً للقوة التي تستخدم في الفنون أولاً ، ثم في أعمال عقلية أخرى لا علاقة لها بالغريزة الجنسية ثانياً .

وهذا هو رأي (فرويد) وأتباعه القائلين بأن منشأ الطاقة العصبية كلها هو الغريزة الجنسية التي يُرجعون إليها جميع الأعمال العقلية ، وجميع أنواع السلوك الانساني .

عصر ظهورها :

يقول (فرويد) : إن هذه الغريزة تظهر بعد الولادة، ويستدل بميل الوليد أو الطفل إلى أمه أو حاضنته دون أيه ، وبالغبطة والسرور اللذين يظهران على وجهه عند التقام ثدي أمه ، أو امتصاص إصبعه أو إصبع أمه ، حتى في غير أوقات الجوع ، وبغير ذلك من الأعمال التي قد تكون من آثار هذه الغريزة . ولكن الأستاذ (مكدوجل) لا يوافق (فرويد) على هذا الرأي ، محتجاً بأن ليس لدينا من الأدلة ما يبرهن على أن تلك الميول وذلك الشعور بالسرور الأنف الذكر ، من مظاهر الغريزة الجنسية . وإن فقد الخجل الجنسي - فيما قبل الثامنة - قد ينهض دليلاً على انعدام هذه الغريزة قبل تلك السنة .

فالرأي عند (مكدوجل) : أن الغريزة الجنسية لا تظهر إلا حوالى السنة الثامنة ، حيث تظهر على الولد أو البنت آثار الحياء ، والخجل الجنسي ، وحيث تقع من الأطفال أعمال تدل على أن هذه الغريزة في حال يقظة ، أما قبل تلك السنة ، فإنها تكون في حال نوم عميق ، وما الأعمال التي ينسبها (فرويد) إلى هذه الغريزة في عهد الطفولة الأولى ، إلا ناشئة عن أسباب (فسيولوجية) لا علاقة لها بالتفكير ولا بالشعور الجنسي ، فالطفل يلذ له التقام ثدي أمه - مثلاً - لما يناله من لذة و سرور ، لا لشعوره بأنها أنثى وهو ذكر .

وفما بين الثامنة و سن المراهقة تستمر هذه الغريزة في النمو ، وتقوى تدريجياً تبعاً لنمو أعضاء التناسل . وفي هذه المدة تظهر على الولد آثار هذه الغريزة واضحة جلية ، ويبدأ تعلقه بالاناث إلى حد ما .

ومن حيث أن أعضاء التناسل لا تنضج قبل المراهقة ، فمن المضر جداً أن يستخدم الأولاد أو البنات أعضاءهم التناسلية قبل نضجها لأغراض جنسية ، أو يحرضوا على القيام بأعمال من هذا القبيل ، لأن التجارب قد دلت على أن كثيراً

من العادات الجنسية القبيحة، التي ينشأ عليها الأولاد بعد البلوغ، ترجع إلى سوء استعمال أعضاء التناسل فيما قبل .

فعلى المربين وضع هذه الحقيقة نصب أعينهم ، ومراقبة أولادهم في تلك المدة ، مع توخي جانب الحكمة والحزم ، حتى لا يفهم الأولاد أنهم مراقبون من هذه الناحية .

وعند البلوغ يتم نضج أعضاء التناسل ، فتبلغ هذه الغريزة أشدها ، فتحمل المرء على السعى في قضاء مطالبها؛ ولذا تكون حياته في خطر ، ويصبح في حاجة شديدة إلى حسن القيادة ، والتزويد بالأفكار الصالحة ، وتعود العادات الحسنة التي تكبح جماح هذه الغريزة ، وتهدى من نائرتها ؛ كما سنذكره لك عند الكلام على المراهقة .

ومن هنا نرى الحكمة في حث الدين الإسلامي على الزواج ، وتقضيل التبكير على التأخر فيه ؛ لأن في إرضاء هذه الغريزة بالطرق المشروعة حفظاً للأخلاق والآداب، وتقوية للنسل ، وحثاً على السعى في طلب الرزق .

وقد قال (فرويد) بحق: إن إرضاء هذه الغريزة بالطرق المعقولة لمن أسباب تنمية الجسم والعقل ، وتقويم الأخلاق ، وتقوية المواهب الإنسانية على العموم . أما كبثها أو سوء قيادتها، فيؤدي - ولا محالة - إلى اضطراب عصبي، وأمراض عقلية قد يصعب علاجها ، وتكوين عادات سيئة قد يكون من المستحيل التخلص منها .



(٥) نزعة التدين

معناها :

ميل الإنسان بطبيعته إلى الاعتقاد بوجود قوة أو قوى فوق القوى الطبيعية مسيطرة عليها وعلى القوى البشرية . وقد قلنا فيما سبق : إن هذه الغريزة من الغرائز المنظمة التي ترمي إلى قيادة السلوك الإنساني وتنظيمه ؛ ولذا كانت أرقى الغرائز منزلة وأشدّها اتصالاً بالحياة الإنسانية . ومعظم الباحثين على أنها خاصة بالنوع الإنساني دون غيره من الحيوان .

أقسامها :

ترجع هذه الغريزة إلى غرائز أخرى بسيطة ، مثل : غرائز حب الاطلاع ، والخضوع ، والخوف ، التي ينشأ عنها الاحترام أحياناً ، والذعر والرغبة أحياناً آخر .

وبيان ذلك أن الإنسان الأول نظر حوله ، فوجد مظاهر طبيعية من : بحار ، وجبال ، وأنهار ، ووديان ، وأرض ، وسماء ، وشمس ، وقمر ، وسحاب ، ورعد ، وبرق ؛ وشاهد أن هذه كثيراً ما تكون نافعة له ، تعامله بالرفق والعطف واللين ، وتضئ له مطالبه ، وتسد عوزه ، ولكنها قد تتقلب ضده ، وتسد عليه تدابير ، وتلحق الضرر به ، فكان يحترمها ، ويجلبها في الحالة الأولى ، ويخاف عقابها ، ويخشى بأسها في الثانية .

ومن حيث إنه لا يفهم إلا سلوك نفسه ، فانه كان يقيس هذه الأعمال بمقياس أعماله ؛ فكان يعتقد أنها صادرة عن كائنات مفكرة مثله ، ولذا نسب هذه الأعمال إلى أشخاص أحياء مثله ؛ فأخذ يحترم هؤلاء الأشخاص ، أو يخاف سطوتهم ويقدم لهم القرابين .

وعن ذلك نشأت فكرة تعدد الآلهة ؛ إذ كان الإنسان يعتقد أن كل مظهر من هذه المظاهر عمل من أعمال إله قادر على المنفعة والضرر ؛ ولم يخطر بباله - في سذاجته الأولى - أن هذه مسببات لكل منها سبب.

تقدم العقل الإنسانى وتقدمت معه العلوم والمعارف ، فأخذ عدد الآلهة يقل إلى أن بلغت المعرفة أقصاها ، وقامت الأدلة القاطعة على أنه لا يمكن أن يكون هناك أكثر من إله واحد ، هو سبب الأسباب أو المبدع الأول . ومن ذلك ترى أن العقيدة الإلهية أو نزعة التدين قديمة ، وأنه مهما اختلفت عقائد المتدينين ، فإنها ترجع إلى الاعتقاد بوجود قوة فوق القوى الطبيعية الإنسانية وغيرها تسمى بأسماء مختلفة ، أما تحديد هذه العقيدة ، وتحديد عدد الآلهة فراجعان إلى البيئة والتربية .

التربى عشر الاطفال :

إن الأطفال أشد قبولاً للعقائد الدينية من الرجال ؛ ذلك لما عندهم من الاستعداد الطبيعى للتصديق وسرعة التأثر بالاستهواء ؛ وليلهم الفطرى للقصص والمسائل الخيالية ؛ ولذا نرى أن التعليم الدينى - خصوصاً ما كان منه عملياً مبنياً على مشاهدة أو اشتراك فعلى فى إقامة الشعائر الدينية - يكون له فى نفوس الأطفال أثر كبير جداً قلما تمحوه الأيام .

وإن الشاب ليمسك بعاطفته الدينية ، حتى بعد أن تتسع دائرة تفكيره ، ويتخلص من كثير من العقائد الفاسدة ، التى تسربت إلى ذهنه فى عهد الصغر وأخطأ فى فهمها خطأ قاده إليه خياله .

فمن الواجب إذاً تعليم الأطفال شيئاً من مبادئ الدين ، يكون أساسه محبة الله تعالى ، والخضوع له ، لأن الطفل يحب بطبعه كل من يجلب له المنفعة ، ويدفع عنه الضرر .

والواجب أن يكون التعليم وجدانياً لا عقلياً قبل اثنتي عشرة سنة، أى ان الغرض من التربية الدينية قبل هذه السنة يجب أن يكون إيقاظ الوجدان ، وتربية العاطفة الدينية ، وإعداد النشء للتعليم الدينى العقلى المنظم الذى يبدأ من سن المراهقة .

وبعد المراهقة يتفتح ذهن الناشئ ، ويأخذ فى التفكير فيما وراء العالم الذى يسكنه ، والبيئة التى يعيش فيها ، ويتوجه إلى عالم غير هذا العالم ، وتكون لديه نزعات قوية اجتماعية ودينية ، ويكون مثال التضحية والبطولة .

فهذا هو الوقت الصالح لتغذيته بالأفكار والآراء الصحيحة والآداب الدينية الصالحة التى تقوده وتهديه سواء السبيل .

ومما تقدم يظهر لك السبب فى أن معظم الشبان فى ذلك العصر يصيرون : إما دينيين بمعنى الكلمة ، وإما غير دينيين . وإن المسئولية فى ذلك لتلقى على التربية الدينية التى يتلقاها الشاب ، وعلى البيئة التى ينشأ فيها .

أثر هذه الغريزة فى المجتمع :

عرفت أن هذه الغريزة من الغرائز المنظمة لسلوك الإنسانى ، ولتوضيح ذلك نذكر لك :

١ — أن آثارها فى المجتمعات المتأخرة فى الحضارة لاتزال تشهد بانها هى السبب فى محافظة الجماعات على عقائدهم وتقليداتهم وعاداتهم ، فإنهم كانوا يرون أن تغيير الظواهر الطبيعية واتقلابها ضدهم علامة على غضب الآلهة عليهم لسبب من الأسباب ، وكانوا يرون أن هذا الانقلاب ، وذلك التغير ناشئان عن تغييرهم العقائد والتقاليد أو العادات الاجتماعية التى هى قوامهم الاجتماعى ، فاذا خرجوا على عقيدة أو تقليد ، أو تعدى أحدهم على حقوق الآخر ، فتغيرت الظواهر الطبيعية ، وانقلبت ضدهم ، عادوا على أنفسهم بالالوم ، ورجعوا إلى ذلك الذى

(١٠ - فى علم النفس)

تركوه ، فكان ذلك سبباً في محافظتهم على قوميتهم ، وتعاونهم على الاحتفاظ بالتقاليد الاجتماعية ، ذلك التعاون الذي أدى إلى انتصارهم في ميادين تنازع البقاء .
وعن هذا نشأ السلوك الخلقى المنظم للنزعات الفردية المباشرة المسير لها ، وفق قانون اجتماعى متفق عليه ، وكان من نتائج ذلك :

٢ - اعتراف المجتمع بحقوق كل فرد وأداؤها كاملة ، بعد أن كان القوى يدعى حقوقاً لنفسه ، ويحافظ عليها بقوته الشخصية ، في حين أن حقوق الضعيف قضيع وتصير لقمة سائغة للغاصبين .

٣ - زيادة في أنواع الأعمال الخاضعة للقانون العرفى ، وذلك تبعاً لتقدم الجماعة ، وكثرة أعمالهم ، وتعدد نواحي حياتهم .

٤ - ازدياد تقديس القوانين العرفية لاعتقادهم أن هذه ناشئة عن قوة عليا ، لا يرضيها إلا أن ترى هذه القواعد والقوانين متبعة بكل دقة وعناية ، فبا على المجتمع إلا أن يقدسها ، ويحافظ عليها ، ويعمل بها إرضاءً لتلك القوة .

٥ - تغير في اتجاه العقلية الإنسانية من شأنه التعود على ضبط النفس ، واتباع طريق الحزم فى السلوك ؛ وذلك راجع إلى أن اتباع القوانين العرفية والخضوع لها يهذب - ولا محالة - السلوك ، ويحدد النزعات النفسية ، ويجعل السلوك للإنسانى خاضعاً لنظام لا يحيد عنه .



(٦) اللعب

اللعب والشغل :

يطلق اللعب عادة على كل أعمال الأطفال، وبعض أعمال البالغين غير الجدية التي تتجلى فيها الحال التلقائية ، وعدم التقيد بقيد ما ، أو اعتبار انهم قانون اللعبة ، أو الشعور بالمسئولية من ناحية ، والارتياح المتجدد أثناء القيام بها ، واللذة التي يجدها الانسان فيها ، والمثابرة والاستمرار للحصول على أكبر قسط من هذه اللذة من ناحية أخرى . أو هو كما يقول عالم التربية الانجليزى (السير برسى نين) : « كل نشاط يقوم به الانسان لجرد النشاط ، من غير أدنى اعتبار للنتائج التي قد تترتب عليه أو تنتج منه ، بحيث يمكن الكف عنه ، أو الاسترسال فيه ، بحض الإرادة ، ومن غير أدنى إرغام » . ويزيد العلامة (شاند) على هذا « أن كل عمل جدى يقوم به الكائن ، ويكرره حتى يسهل عليه القيام به بإتقان ومهارة ، ويجد في ممارسته سروراً ولذة - يصبح لعباً ، فهو في الواقع نشاط تتجد فيه الغاية مع الوسيلة . وفيه يهيء الكائن نفسه لها معاً من غير أدنى تفرقة بينهما . أما الشغل فهو - كما يقول العلامة الأمريكى (ستانلى هول) - « كل عمل عقلى أو بدنى منظم يحتاج إلى دقة ، وإتقان ، وضبط نفس ، وجهد كبير يبذله العامل ، وشعور بالمسئولية . فهو وسيلة لغاية خاصة يحاول الإنسان الوصول إليها بطريق العمل » .

ولكن على الرغم من كل ما يقال في التمييز بينهما ، فليس هناك - كما يقول الأستاذ الاسكتلندى (تومسون) - « حد فاصل بين اللعب والعمل الجدى ، لأن كل عمل جدى تجد فيه الغرائز الأولية مجالاً نسيجاً للظهور يصبح

لعباً ، ولذلك نجد أن اللعب في نظر الطفل لا يقل أهمية عن عمل البالغ ، بل هو يقوم بأشق الأعمال في أثناء اللعب ؛ وقد يصبح عمل الاختصاصي الذي يقوم به بغير كلفة ولا إجهاد ، ويجد فيه كل سروره ولذته لعباً . وكما يصير لعب المحترف الذي يبذل فيه كل جهده ويحصر فيه انتباهه عملاً جدياً .

مميزات اللعب :

ولكن مع هذا كله يصح أن نقول إجمالاً : إن اللعب يتميز بالأمور الآتية : —

١ — رغبة اللاعب في أن يكون هو المحدث للعب ، المسبب له دون إملاء من الغير .

٢ — الشعور بالحرية النفسية المطلقة أثناء اللعب .

٣ — النشاط المطلق غير المقيد بقواعد أو شروط .

٤ — حب التقليد (في الألعاب الجدية ، ومعظم ألعاب الكبار) .

٥ — المنافسة والمباراة التي يقصد بهما هزم الخصم ؛ والغلبة عليه لشرف اللاعب ذاته ، أو الجماعة التي يمثلها أو يلعب معها . ولذلك تقبل الشعوب التي يميل للمقاتلة والمغامرة بطبيعتها — كالباكستون ، والنورماندين ، والدنماركيين — على الألعاب الجدية بكافة أنواعها ، في حين أن الشعوب الهادئة الوديمة بطبيعتها — كالهندوس ، وأهالي برما ، والماوري سكان جزائر استراليا — لا يميل إليها بل تنفر منها ، ويرجع عدم انتشار لعب كرة القدم في هذه الأصقاع بالذات إلى هذا السبب وحده .

نظريات اللعب :

وضع بعض الفلاسفة والشعراء ، ورجال التربية ، والمحدثون من علماء النفس نظريات كثيرة لتفسير ماهية اللعب ، تختلف في جوهرها باختلاف وجهة نظر كل منهم إلى اللعب ؛ فقد نظر بعضهم إلى الناحية الاجتماعية — الفلسفية البحثية أو النفعية — والبعض من ناحية علم وظائف الأعضاء (الفزيولوجية) ؛ أو من ناحية

علم الحياة (البيولوجية) . والبعض الآخر من ناحية علم النفس الحديث (سواء
أكانت عقلية ، أو وَظَفِيَّة ، أو غرضية) .

(١ - نظريات فلسفية)

١ - نظرية الحرية : وهي في الحقيقة ليست نظرية بالمعنى المفهوم ، وإنما هي
رأى أبداه الشاعر (شيلر) الألماني ، قبل أن ينادى بنظرية فضل الطاقة
ومؤداه : أن اللعب هو النتيجة المباشرة لشعور الإنسان بالحرية ، وفقد المسؤولية
عند الفراغ من العمل الجدى مثلاً .

٢ - نظرية التقليد : ويرى شيلر كذلك أن أهم عنصر بارز في اللعب ، هو
التقليد ، لأن الطفل في ألعابه المختلفة يقلد أفعالاً جديدة ، ويكرر تقليدها حتى
يتقنها ، ثم هو يجد لذة أثناء عملية التقليد ، وارتياحاً عند تمامه . وهذا الرأي
يقارب النظرية التحضيرية نوعاً ما .

(ب - نظريات فسيولوجية)

١ - نظرية الطاقة الزائدة : أو النشاط الزائد عن الحاجة ، وقد وضعها في الأصل
الشاعر (شيلر) ، ثم توسع فيها وشرحها ، وأكملها الفيلسوف الانجليزي (هيربرت
سبنسر) . وتتلخص - كما يقول سبنسر - في أنه « لما كانت أفعال الحيوانات الراقية
تعتمد في قضاء حاجاتها الضرورية - من أكل ، وشرب ، وكساء - على أبويها ،
فليس ثم مجال ولا ضرورة لاستنفاد جزء كبير من الطاقة الحيوية المتجددة ،
والجهاد في سبيل الحياة . فليس هناك إذاً من سبيل إلى استخدامهما في شيء
سوى اللعب غير المنتج ، وبعبارة أوضح تقول إن الحيوانات الراقية - التي تلعب
أثناء طفولتها - لا تصرف كل نشاطها في الحصول على القوت الضروري وغير
ذلك من مستلزمات الحياة ؛ وعلى فرض حدوث هذا فنشاطها لا يستخدم كل
مركز الجهاز العصبي ، فإذا قام جزء منها بعمل شاق استنفد ما فيه من طاقة

تجمع في الأجزاء الأخرى شيء كثير من الطاقة الزائدة ؛ وبهذا تتعاون العضلات والأعصاب على العمل بالمناوبة ، فعند وصول هذه الطاقة الزائدة إلى الحد الذي لا يستطيع الحيوان فيه أن يحبسها ، أو يستهلكها في عمل جدى ما ، اضطر إلى الاتّفاف بها في تلك الأفعال التلقائية السارة التي نسميها لعباً . وهذه النظرية إن كانت تصلح لتفسير الكثير من ألعاب الأطفال والحيوانات الراقية إلا أنها عرضة للنقد الشديد من نواح عدة ، وملخص هذه الاعتراضات :

أن رغبة الطفل في اللعب تزداد باستمراره فيه ، أى أنه كلما استمر في اللعب ازداد سروره ، حتى يصل إلى حد التعب والإعياء . والطاقة الحيوية محدودة لا تتجدد بنسبة سرعة استهلاكها ، فلا بد أن يكون هناك عامل تفسى أكثر أهمية من الطاقة الزائدة ؛ وعلى هذا الاعتبار لا تخرج الطاقة الزائدة - على رأى العلامة الألماني كارل جروس - عن كونها أحد الدوافع المتعددة للعب ؛ يضاف إلى هذا أن نظرية الطاقة الزائدة لا يمكن أن تفسر الأمور الآتية :

(١) سبب التنوع في ألعاب الأطفال والحيوانات ، (ب) الألعاب التي يتسلى بها الكبار بعد الفراغ من أعمالهم اليومية ، (ح) السر في أن اللعبة التلقائية البريئة قد تصبح جدية وتعمية بعد إتقانها ، (د) أن الحيوان الصغير ، أو الطفل يلعب لعباً مجهداً وهو مريض ؛ أو متعب ، أى في الحالات التي لا يمكن تصور وجود طاقة زائدة فيها ، وهو كذلك يلعب حتى يتجاوز الحد المناسب . ويصبح في حاجة إلى الراحة التامة . على أنه بعد فترة قصيرة من الراحة لا تعوض عليه تعب اللعب السابق ، قد يستأنفه بنشاط جم عند أول إشارة ، أو بادرة تشجيع .

٢ - نظرية الراحة ، أو الاستجمام : يرى الفيلسوف (لازاروس) أن اللعب

هو الوسيلة الوحيدة لإراحة الأعصاب والأعضاء التي أجهدتها العمل الجدى

التواصل ، ولا سيما أن قيام الإنسان بعمل مجهد لا يقتصر - كما يقول العلامة ماكدوجل - على استهلاك النشاط الحيوى الخاص بالجزء الذى يستخدمه - أثناء العمل - من الجهاز العصبى ، والأعضاء الأخرى ، بل قد يتعداه عند تقاده تماماً إلى تطلب النشاط من الأجزاء الأخرى وهكذا ؛ وبزيادة انكباب الكائن الحى على العمل قد تستهلك كل طاقته الحيوية العامة ، فيصل إلى درجة الإعياء ؛ ومن ثم كان اللعب ضرورياً حتى ينتفع الكائن بالطاقة المخزونة فى المراكز الأخرى ، ويرى المراكز المتعبة ؛ أو - كما يقول العلامة (برى ن) - : إن اللعب لا يستنفد الطاقة الزائدة فحسب ، بل يستخدم كذلك طاقة مراكز الجهاز العصبى التى لم تقم بعمل ما ؛ وبذلك يترك للمراكز التى كانت تستخدم فى العمل الجدى فرصة طويلة تتخلص مما تراكم فيها ، أو ذاب فى الدم من العصارات الكيميائية والسموم (التوكسينات) ؛ وبذلك تعوض الطاقة المفقودة . فوظيفة اللعب إذاً هى التماس الراحة بطريق تقاسم المراكز العصبية المختلفة العمل مناوبة ، بحيث يستعمل بعضها فى الوقت الذى يرتاح فيه البعض الآخر . وعلى الرغم من تفضيل العلماء هذه النظرية على سابقتها ، فقد وجهوا ضدها اعتراضات جوهرية أهمها :

أنه ليس من الضرورى أن تتقاسم المراكز العصبية العمل مناوبة ؛ إذ المشاهد أن مجرد تغيير نوع العمل مع استخدام نفس الأعضاء ، أو المراكز التى أجهدتها العمل السابق ، كفيل بالراحة ؛ ولذلك يعيل العمال إلى ممارسة الألعاب البدنية والرياضية فى أوقات فراغهم ، كما يعيل أصحاب الأعمال العقلية إلى الألعاب العقلية البحتة ، كالشطرنج ، والورق . وكذلك يعترض العالم السويسرى (كلاپاريد) بأن الأطفال يلعبون فى يومهم منذ قيامهم من النوم صباحاً وهم فى غاية النشاط .

(ح نظريات بيولوجية)

١ - النظرية التحضيرية ، أو نظرية التمرين : لم يطمئن (كارل جروس) إلى النظريات السابقة ، ولم تعجبه الناحية الفسيولوجية ، فاتجه إلى الناحية الحيوية (البيولوجية) مسترشداً في هذا برأى الفيلسوف (مالبرانش) القائل بأن اللعب هو الوسيلة الوحيدة الشائعة التي يستطيع الكائن الحي الراق أن يُعد بها نفسه بوساطتها للحياة الجديدة المقبلة ، بطريق تمرين الغرائز والتزعات الغريزية عند بدء ظهورها ، تمريناً بسيطاً لا يظهر له في مبدأ أمره لآى غرض خاص ؛ وكما زادت أجهزة الحيوان تعقداً وتعددت أعماله الجديدة التي سيطلب منه القيام بها في المستقبل ، احتاج إلى تمرين أطول بطريق اللعب ؛ ولذلك تطول مدة طفولته ليطول لعبه وفترة تمرينه ؛ ومن ثم كان الإنسان أطول الحيوانات طفولة وأكثرها لعباً .

وهو يقول في هذا جملته المشهورة : « الطفل لا يلعب لأنه صغير ، وإنما هو صغير ليلعب » ، ويزيد على هذا : أن كثرة تمرين الأعضاء أثناء اللعب تساعد على نموها نمواً طبيعياً صحيحاً . وكذلك يحول اللعب التزعات الغريزية إلى نزعات ضارة إن تركت وشأنها من غير أن تجد مجالاً للظهور والتنفيس عن نفسها . وبعبارة أخرى : لما كانت الأعمال الغريزية تتجلى في كل أنواع اللعب ، استخدمته الطبيعة كوسيلة لتمرين تلك القوى الأولية غير المهذبة ، وتعديلها والسمو بها ، حتى يصبح في مقدور الإنسان أن يلبي المؤثرات التي يصادفها في بيئته ، ويهيئ نفسه لها ، حتى إذا كبر واندفع في غمار الحياة الجديدة الشاقة استطاع أن يستخدم التزعات الغريزية - التي تدربت فيما مضى من طريق اللعب - بطريقة جديدة تناسب حياته الجديدة . فالطبيعة - كما يقول (السير برسي ن) - لم تخلق اللعب ليكون مجرد وسيلة للتخلص من الطاقة الزائدة بكيفية بريئة غير متجهة ، وإنما لاستخدام هذه الطاقة في تحقيق مهمة الحياة الشاقة .

ومن ثم كان اللعب مقصوراً على الحيوانات التي تولد عاجزة بطبيعتها عن الخوض في معترك الحياة دفعة واحدة ، فتظل مدة طويلة — هي مدة الطفولة واللعب — تحت كنف أبويها . أما الحيوانات التي تولد كاملة التكوين فتباشر عملها الجدى منذ ولادتها ولا تلعب ؛ فالفرخ الصغير (الكتكوت) مثلاً قلياً يلعب ، لأنه مهياً منذ خروجه من البيضة للقيام بما يقوم به الدجاج الكبير . ويصح أن نلخص هنا آراء (كلاپاريد) في اللعب ، لأنها كلها تستند إلى هذه النظرية :

أ — كلما ارتقى الحيوان في الرتبة الحيوانية وقرب من الإنسان طالت مدة تلمذته وتدريبه .

ب — اللعب يساعد على نمو الأعضاء البدنية — وخصوصاً الجهاز العصبي — نمواً صحيحاً .

ج — يساعد الأطفال على اكتساب أعمال وعادات جديدة بطريق التقليد وتثبيت الأعمال المكتسبة بالتكرار والتدريب عند الكبار .

د — يظهر الشخصية ، ويشعر الأطفال بمسئولياتهم نحو أنفسهم ونحو باقي أفراد مجتمعهم الصغير ؛ وبذلك يكون اللعب النواة الأولى في تكوين المجتمع الإنساني وعماد التضامن الاجتماعي ؛ ولأن الزعة للألعاب الجمعية لا تظهر إلا في دور التكوين (١) .

هـ — أنه خير وسيلة للتنفيس عن الاستعدادات الموروثة والترغبات الكامنة الضارة ، أو التي تتعارض مع نظام المجتمع ، والعرف ، والدين ، والقوانين الوضعية . لا بطريق الكبت ، والقمع ، والإرغام ، بل بطريق الإشباع ، أو الاستبدال ، أو الإغلاء (٢) .

و — تختلف ألعاب الحيوانات باختلاف الأعمال التي يطلب منهم القيام

(١) راجع الفصل الحادي عشر الخاص بالطفولة والمراهقة والبلوغ

(٢) راجع : تحول الغرائز والعقل الباطن .

أبها في حياتهم الجدية المقبلة ، وبذلك تكون ألعاب الصغار من الفصيلة صورة
ولية لأعمال الكبار من نفس الفصيلة .

فالنظرية تتضمن في الواقع فكرة الإعداد للمستقبل ، والتنقيس في الحاضر .
وقد حازت هذه النظرية حسن القبول من جبهة العلماء المحدثين .

فالدكتورة (ريني) الانجليزية التي تعتبر حجة في (سيكولوجية) اللعب ، تقول دفاعاً
عن فكرة الاعداد: « من المسلم به أن الحيوان أثناء اللعب يستخدم عدداً كبيراً
من التزعات الغريزية ؛ كالمقاتلة ، والحل ، والتركيب ، والتعجب ، والاثتناس ،
حتى المظاهر الأولى البريئة للغريزة الجنسية - » ، وكذلك يقول (برسي نين) :
« إن الإنسان يرث عن أجداده مجموعة قوية من الغرائز الثابتة المتأصلة ، ولكنه
يستطيع أن يعدلها ويوجهها إلى الطريق السوي ، ويعليها باللعب . وكذلك
تؤيد مدرسة التحليل النفسي ، - مدرسة فرويد - فكرة التنقيس . عن
التزعات الأولية المكبوتة بطريق اللعب ، حتى تتمتع الاضطرابات العصبية التي
قد يحدثها القمع .

ولا شك في أن هذه النظرية تفسر تنوع الألعاب عند الطفل الواحد ، وتطورها
عند الجنس ، واختلافها عند الأجناس المختلفة ، تفسيراً مقبولاً ؛ ولكنها مع هذا
لم تسلم من بعض اعتراضات هامة .

فالاستاذ (ونش) الانجليزي يقول : إن تعريف (جروس) للعب فاسفئ أكثر
منه (سيكولوجي) . وهو قد يفسر الكثير من ألعاب الحيوانات ، لأن الحيوان
مقتضى عليه بأن يسير طول عمره في طريق ثابت ، لا يتغير بتغير الظروف الزمانية
والمكانية . أما الإنسان فيعيش في بيئة دائمة التغير ، ومن العبث أن نتكهن ،
أو نحكم على ما سيقوم به في المستقبل من الأعمال الجدية . أما (ماكيدوجل)
فينكر بتاتاً أنها تفسر كل مظاهر لعب الحيوان عامة ، والإنسان خاصة ، لأن
ألعاب المنافسة التي تظهر بتأخر التمثال ، لا يبلغ التمثال فيها الحد الذي يثير الغضب

— وهو الاتعمال المصاحب للمقاتلة— في نفوس المقاتلين . وبغير إظهار الغضب لا يتم تمرين غريزة المقاتلة .

٢ — النظرية الاستراتيجية أو التلخيصية : رفض (ستانلى هول) التسليم بنظرية (جروس) الإعدادية ، لأنها في نظره جزئية سطحية ، وتتجاهل ماضى الإنسان الطويل ، الذى هو المفتاح الوحيد لتفسير كل ظواهر اللعب ، وعلى هذا الأساس وضع نظريته التلخيصية التى مؤادها أن قوى الإنسان كلها موروثه ، وليس فى تصرفاته شىء جديد ، أو فى مقدوره أن يفعل شيئاً ، أو يكتسب شيئاً بطريق التمرين ، إلا إذا كانت بذوره فيه وهو جنين ؛ فهو يقوم منذ ولادته بأعمال أولية يموت الكثير منها فى الظاهر قبل البلوغ ، ولكن يحيا من طريق آخر فى هيئة لعبة من اللعب .

فاللعب إذاً هو أجلي مظهر للترعات الحركية الموروثة، وفيه وحده يسترجع الطفل كل أدوار الإنسانى التى مرت فيها، من الدور الأول الاتفرادى: إلى دور البداوة ، والصيد والقنص ، إلى دور اتوطن والاستقرار ، وتكوين القبائل والقرى حتى ينتهى بدور التحضر والاستقرار فى المدن . فالطفل يفكر فى كل دور من أدوار طفولته، ويعمل ويشعر، كما كان يعمل أبوه الإنسان الأول فى الدور الذى يقابله من تاريخ الإنسانى، وهو يحاكيه فى كل أعماله — ما اندثر منها ، ولم يبق له أثر ، وما ظل حياً إلى الآن — فى هيئة ألعاب وأعمال ، نظنها خيالية . فالترعات الأولية التى كانت لازمة للإنسان الأول نوعاً ما فى حياته ، وكفاحه فى سبيل العيش ، ثم اندثرت لعدم استمرار الحاجة إليها ، أو تطورت إلى نزعات أخرى أرقى منها؛ هذه النزعات لا يمكن أن تنقرض تماماً وتموت، بل تكن إلى حين، وتبقى ساكنة تتحين الفرص للظهور، شأن كل النزعات الكامنة . فتظهر فى الألعاب (كما تظهر النزعات المكبوتة فى الأحلام، وزلات اللسان، وأحلام اليقظة) ..

وشأنها في هذا شأن الأعضاء الأولية التي اندثرت منذ زمن طويل ، ولكن بقي منها آثار في جسم الانسان ؛ تدل عليها ، كالجفن الثالث للعين ، وعضلات حركة الأذن ، والزائدة الدودية .

فألعاب الطفل التلقائية البريئة غير المغرضة ، هي في الواقع صورة صادقة لحياة الانسان الجدية في أدواره السابقة ، والأطفال يعيدون في ألعابهم تاريخ الأجداد ، ويحيون حياتهم الأولية السابقة من جديد ، ولو بطريقة لاشعورية ، ويميل أكثر العلماء إلى تأييد هذا الرأي ؛ فالسير (نَن) « يقول : إن الأطفال في سن التاسعة يمثلون بألعابهم - التي يقدون بها الصيد ، وسفك الدماء - حياة الانسان الأول في دور الفطرة . وإن مظاهر الانسانية الأولى للقوى التي استعان بها الانسان في أدوار تطوره المتعاقبة لتظهر من جديد في ألعاب الأطفال » . ويؤيد (ونش) النظرية ويزيدها تأكيداً بقوله . « إننا إذا لم تقبل مذهب التلخيص (البيولوجي) لشيء ما ، فيجب أن تقبله لتفسير ظاهرة اللعب على الأقل » . وقد أثبتت الدكتورة (ريني) في مباحثها القيمة عن اللعب : أن ألعاب الطفل في مختلف أدوار نموه تتمشى جنباً لجنب مع أدوار تطور الانسانية . وقد استطاعت باحثة انجليزية أخرى إرجاع الكثير من ألعاب الأطفال العامة إلى عادات كانت متفشية عند القبائل الأولية ؛ فهذه النظرية إذا تفسر أدوار ألعاب الأطفال وتطورها حيث عجزت النظرية السابقة .

ولكن للأستاذ (ماكدوجل) اعتراض وجيه على هذه النظرية يتلخص في أنه من الخطأ التسليم بأن الانسان أثناء تطوره ورفقه قد اكتسب في كل دور من أدواره أموراً ثابتة ، ونزعات خاصة ، يتميز بها كل دور عن الأدوار الأخرى ، بحيث تكون مجموعة ألعاب خاصة ، تظهر في دور خاص من أدوار الطفولة التمثيلية ، وهناك اعتراضات أخرى ليس من شأننا الخوض فيها هنا ، لأنها تتناول نظرية التلخيص العامة .

٣ - نظرية التنفيس : ذكرنا عند كلامنا على النظرية العددية أن (جروس) اعتبر التنفيس غرضاً هاماً من الأغراض التي يحققها اللعب ، وقد وافقه (ستانلي هول) على رأيه هذا في بادئ الأمر ، ولكن لما واجهت الاعتراضات الشديدة إليها من كل ناحية ، وضع (هول) نظرية هي في الواقع تعديل لرأى (جروس) ، مؤداها « أن التنفيس لا يضعف التزعات الأولية ، أو يمنعها من الظهور ، كما هي في قوتها الأصلية ، أو في صورة معدلة ، وإنما هو يساعد على خلق وظائف جديدة على حساب الوظائف الأولية ، التي أصبح لا معنى لها ولا لوجودها الآن ؛ ما دامت الطريقة الأساسية للتطور ، هي حذف القديم الفاسد أو تهذيبه بطريق التنفيس وإنتاج الجديد أو خلقه ليحل محل القديم » .

(٤ - النظريات السيكلولوجية الحديثة :)

١ - نظرية اللذة : وضع العلامة (شاند) مجدد مذهب السعادة الفلسفي نظرية للعب تتفق ومذهبه ؛ مؤداها : « أن اللعب هو المظهر المميز لمجموعة الاتصالات الأولية التي تكون اللذة أو السرور ؛ فلذة اللعب تنزع إلى إهمال كل تصرف قد يثير في اللاعب الغضب أو الخوف أو مجموعة الاتصالات الأخرى التي تكون الألم » ؛ أو بعبارة أخرى يقول إن اللعب يستخدم مجموعة كبيرة من الغرائز المرتبطة بمجموع الاتصالات الأولية بطريقة معدلة تضمن لها الحصول على أكبر قسط من اللذة ؛ والغرائز المذكورة هي تلك التي تتناول الأعمال الجدية في الحياة مجردة من اتصالاتها الشديدة .

٢ - نظرية (فرويد) : يرى العلامة (فرويد) أن التزعات الأولية الغريزية ، التي تقضى دواعي المدينة الحديثة بضبطها - لأنها لا تتفق مع ظروف الحياة الحاضرة - تتسامى بطريق اللعب ؛ فتظهر في اللعب مجرد الظهور من غير أن تنزع إلى الوصول إلى أغراضها الأولية ؛ وهو بهذا يؤيد النظرية التنفيسية .^٤

٣ — النظرية السوماتية ، أو نظرية التطورات البدنية : درست الدكتور (ريني) سيكولوجية اللعب دراسة مستوفاة ، وقدمت عن بحثها رسالتها للدكتوراة ، وخلاصة ما تراه — بعد استعراضها للنظريات المختلفة وتقدها ومقابلتها — « أن أنواع النشاط التي تتجلى في اللعب — خصوصاً ما ترتب عليه نمو الأعضاء الحركية والعصبية إلى الدرجة التي يمكن فيها الانتفاع بها — تتطور تبعاً لتطور نمو البدن ، وأن الانتخاب الطبيعي ذاته يحتم استخدام أنواع خاصة من اللعب للتمرن على أنواع الحياة المقبلة » ، وهي بذلك تضم شتات النظريات الثلاث الهامة :

(الموازنة بين النظريات)

قد يظن الباحث لأول وهلة أن هذه النظريات جميعها تتعارض وتختلف وجهات نظرها اختلافاً يجعلها متباعدة ، وقد يحار في تفضيل واحدة منها على البقية . ولكنه يجد حتماً بعد دراسته لأنواع اللعب ووظيفته واتجاهه وتطوره في ضوء كل نظرية على حدة — أنها كلها متقاربة ؛ تكمل الواحدة منها الأخرى بحيث يصح القول بأن النظرية المقبولة للعب يجب أن تجمع كل النظريات الأخرى ، لأن :

١ — نظريتي فضل الطاقة والتمرين تفسران ألعاب الأطفال التلقائية في الدور الأول من حياتهم .

٢ — النظريتين : التلخيصية والإعدادية تفسران تطور الألعاب الحركية .

٣ — إذا سلمنا بأن الطاقة الزائدة ينتفع بها في الناحية الغريزية للقيام بأعمال تساعد على نمو الطفل في اتجاه ثابت ، لا يمكننا التقريب بين وجهات النظر المختلفة ؛ لأن الألعاب تتضمن بالتحقيق شعوراً باللذة يحمل الطفل على تكرارها لزيادة الاستمتاع ، حتى يصل إلى درجة الإشباع . وهو بهذا التكرار يكتسب كل أنواع الحركات التي قد تساعد في حياته المقبلة .

(فائدة اللعب)

ليس من شك في أن اللعب من الناحية البيولوجية هو أحسن وسيلة لتنظيم الغرائز، وضبط النفس، ومنع تهيج الجهاز العصبي، بتوجيه النشاط الحيوي إلى الطريق السوي ، بدلا من تركه وشأنه ليشق لنفسه طرقاً ضارة .

وكذلك هو من ناحية التربية أحسن وسيلة للتعبير عن النفس، وإظهار الشخصية والقوى الكامنة، بدنية كانت أم عقلية، وربط الأعمال البدنية بالعقلية ربطاً وثيقاً، وهو عماد اتحاد الجماعات .

وبتوسع الأستاذ (نن) في فوائده العامة ، فيقول : « يبدأ الطفل بالألعاب التي يحرك فيها أعضاء بدنه وهو في مكانه، ثم ينتقل إلى ألعاب الجري والتحرك من الحجرة إلى الفناء ثم إلى الميادين العامة ، وساحات السباق للمباريات الرسمية والدولية ؛ وبهذا يسلس للطفل قياد بدنه ، وبحسن التصرف في كل ما فيه من قوى كامنة ؛ وبعدئذ يستخدم قواه العقلية ، ويشجذ ذكاه ، يتعرف ميوله بنفسه ؛ إلى أن يتبوأ مكائته اللائقة به بين زملائه البالغين ؛ وكثيراً ما يكون الطفل نفسه بنفسه خلقياً واجتماعياً بطريق الألعاب ، خصوصاً ما يستلزم منها التضامن والتعاون مع أفراد جنسه ، فيكون من اختلافهم قوة متحدة » .

وقد أدرك كل علماء التربية الحديثين مبلغ أثر اللعب في تكوين الأطفال من جميع نواحي التكوين ، فنادوا بجعله أساساً للتعليم وعمل المدرسة . وهذا زعيمهم السير (برسي نن) في إنجلترا يقول : « ثمة تنافس المدرسون استغلال النشاط العقلي الذي يبدو في ألعاب الأطفال بكثرة وشدة ، لصالح التعليم المدرسي . ومن واجب التعليم أن يكون أول ما يرمى إليه استكشافه الألعاب العقلية ، وبغير هذا الأساس يصير التعليم ضيقاً ، عديم الخيال ، رسمياً ، محدوداً ، قاتلاً للذكاء » .

والقدماء أنفسهم أدركوا مبلغ أثر اللعب في إظهار قوة التعبير، وتنمية الاستعداد الفنى عند الأطفال ؛فها هو ذا الشاعر الألماني (شيلر) يقول: « إن كل المشاعر الجمالية الراقية، وخير ما أتت به عقول الإِنسان في العلوم والفنون والمباحث الفلسفية، تستمد من الدافع الطبيعي للعب » ؛ ويقول (كارل جروس): « من الواجب أن نعامل الطفل معاملة جدية، كشاعر أو كاتب إذا تخيل نفسه في ألمابه كذلك، وأن نساعد على استكشاف كل ما تميل إليه نفسه، ما دامت كل المبتكرات والمستكشافات الجغرافية، والفنون، والمباحث العلمية، مرتبطة للعب ارتباطاً وثيقاً. ومهمة له في إظهار الشخصية الفردية .

وبكل هذا نادى أكبر زعماء التربية: روسو وفروبل، ولهذا جعلت (منتسوري) اللعب أساساً للتعليم، حتى تكون مسئولية العمل كلها ملقاة على عاتق التلميذ . على أنه إذا لم يكن في ألعاب الطفولة الأولى شيء غير إشباع الخيال لكفى؛ لأن الطفل لا يصل إلى التمييز بين المادى الخارجى، وعالم الفكر الباطنى، إلا بعد تجارب قاسية يتعلم فيها كيف يعد نفسه للوسط الذى يعيش فيه . وهذه التزعة في الأطفال: أساسها، الخيال، والسذاجة، وضعف القدرة على إدراك حقيقة الحياة كما هي : فالطفل أثناء اللعب إذا ركب العصا على أنها فرس، أو الوسادة على أنها قطار، يقبل الأمور الخيالية على أنها حقيقة من غير استدلال أو إدراك لما فيها من علاقات صحيحة أو فاسدة ؛ فهو يعيش في جو كله خيال . وهذا الخيال يملك عليه مشاعره، ويكون مجرى تفكيره بطريقة تظهر كل قواه الفنية الكامنة، من ميل للموسيقى، والشعر، والفنون الجميلة .

أما الألعاب الجمعية المنظمة، فلا ينكر إنسان ما لها من فوائد اجتماعية وخلقية وعلمية ؛ ونستطيع أن نلخص ما قيل في فوائدها في النقاط الآتية : —
١ — ليس هناك من شك في أن التمرن على الألعاب الجمعية يساعد على

النمو العقلي ، يؤيد هذا وجود علاقة إيجابية بين النشاط الذي يبذله التلاميذ في اللعب ، والقدرة العامة على التصرف في الأمور العقلية والمدرسية . والملاحظ أن الأطفال الذين يلعبون ألعاباً منظمة بإتقان يكونون فوق المتوسط في الدراسة ، وأن قليلاً منهم دونه بقليل .

٢ — يصبح كذلك أن تقول إن اللعب الجمعي يقوّي في اللاعبين - إذا تشبعوا بروحه - سرعة التفكير والعمل ، والحكم السديد ، وسعة الحيلة ، والتحفز والنشاط ، وهذه كلها من مقومات النجاح في الحياة .

ولذلك ينصح كبار المربين وعلى رأسهم الدكتور (ديني) بأن تكون الألعاب الجمعية - وخصوصاً كرة القدم للبنين ، و (الهوكي) للبنات - إجبارية في جميع المدارس ، خصوصاً من سن ١٢ للأولاد و ١٣ للبنات .

٣ — الألعاب المنظمة تعود اللاعب التعاون والخضوع للنظام العام ، ولها فوق هذا أثر كبير في رقي الأمم وتنافسها في سبيل الخير العام ، وتساعد على تقريب وجهات نظرها وتقوية الروابط بينها (كالألعاب الأولمبية) . وقدماً كانت ألعاب اليونان موضع فخارها وعنوان مجدها ، وبلغ من تقديرهم لها أنهم كانوا يضعون الفائزين فيها في مصاف الأبطال الخالدين المقدسين ، هم وأسرهم وقبيلهم وكل من ينتمي إليهم أكثر مما كانت قبائل العرب تفخر بشعرائها ، ولا نغالي إن قلنا إن سر استسلام الأمم التي قهرها اليونان في فتوحاتهم يرجع إلى أثر سمعة اليونان الرياضية ، وأخبار فروسيتهم في نفوس المقهورين .

٤ — وهي كذلك أساس النهضة الاجتماعية والسمو الخلقي ، لأنها تبعث في نفوس الناس روح الشفقة والحنو والمشاركة الوجدانية ، وتعمل على تجانس الأفكار وتوحيد الثقافة ، وتهذيب روح الفن الجميل وتقديره : والفن هو مقياس رقي الأمم وسر عظمتها ، إذ ليس من شك في أن الموسيقى في ألمانيا وفن

العمارة في فرنسا وإنجلترا، والتصوير في إيطاليا، كانت من أهم العوامل في نهضاتها الحديثة.

هذا في تهذيب المجتمع، أما في الفرد فيكفى أن تقول مع العالمين (أو كدن وستورت) ، إن اللعب يرجع بالرجل إلى الوراء، فيجعله ينسى همومه ومتاعبه ويستعيد نشاطه؛ ويدفع بالطفل إلى الأمام فيعلمه ويجعله يتقن ما يتعلمه ليصير رجلاً نافعاً فيما بعد.



(٧) المنافسة

يرى (وليم جيمس) أن المنافسة غريزة من الغرائز. وهي «باعت نفسي يدفع الشخص إلى العمل ليساوى غيره أو يفوقه». ويعتقد اعتقاداً كبيراً في أهميتها. ويقول «إن تسعة أعشار العمل في العالم تعمل بوساطتها». ونحن نرى أنه مبالغ في ذلك كل المبالغة، وإن كنا لا ننكر أن المنافسة تحتل على العمل، وأنها هامة في الألعاب الجماعية، كالشطرنج، وكرة القدم، وكرة المضرب. وإن لغريزتي حب الظهور والمقاتلة آثاراً ظاهرة جليلة فيها. ولها أهمية كبيرة في حياة الجماعات، ونرى - كما يرى (مكدوجل) - أن القول بأنها غريزة قائمة بذاتها يحتاج إلى نظر؛ إذ أنها نوع من حب الظهور، والمقاتلة، والمحاكاة، وليست غريزة مستقلة بنفسها.

قد تسمع طفلاً يقول: «انظر إلى ما أستطيع أن أفعله»، فيرد عليه آخر بقوله: «وأنا أيضاً أستطيع أن أفعل ذلك»؛ وقد تثنى على طفل لأنه قام بشيء يستحق الثناء، فترى آخر يحاول القيام بهذا الشيء نفسه ليفوز بالمديح والثناء.

مثله ، حتى لا يكون غيره أحسن منه ؛ وفي هذا منافسة مبنية على حب الظهور والتقليد .

وإذا سلمنا بوجود المنافسة بين الأفراد والجماعات من الجنس البشرى ، فإننا لا نسلم بوجودها بين الحيوانات الدنيا ، لأنها تستلزم شعوراً بالنفس ، وهو غير موجود في هذه الحيوانات .

وتختلف المنافسة عن المقاتلة في : أن الأولى تستدعى العمل بجهد للوصول إلى مرتبة الخصم أو أكثر من غير إلحاق ضرر به ؛ أما الثانية فقد تؤدي إلى الإضرار بالخصم وإهلاكه إذا لم يستطع الدفاع عن نفسه . والمنافسة قوية جداً بين الأوربيين - وبخاصة في الشعب الانجليزي والدانماركي - ، وهي الباعث الرئيسى إلى حب الانجليزي لجميع الألعاب الرياضية ، وضعيفة في الشعوب التى لا تحب الحرب كالهنود ، فقد يرى الهندي أنه لا فائدة من لعب كرة القدم - مثلاً - ، وأنه لا حاجة إلى اللعب ، وأن فيه مضيعة للوقت .

(المنافسة والتعليم)

إن طريقة التعليم في إنجلترا كانت مؤسسة على المنافسة ، أما اليوم فقد حل التعاون محلها ، وإليها يرجع التقدم في العلوم ، والرقى في المجتمع ؛ والاصل في المنافسة أن تحافظ على مودة من يباريك إذا هزم ، لا أن تضره كما يحدث في المقاتلة . وتعتبر المنافسة من أقوى البواعث على التعليم لو أحسن المربي استعمالها ، وهى السبب في وجود سنوات مدرسية ، وترتيب التلاميذ ، وإعطاء الجوائز للأوائل . . . الخ . أما إذا أساء استخدامها ، فإنها تؤدي إلى التشل و
والمداء ، والحقْد .

أهمية المنافسة في اللعب والعمل :

ويجب أن يدرك المدرس أن الأطفال في حاجة إلى اللعب ، وإذا كان في اللعب ترويض للنفس عند الرجل ، فهو كل شيء للطفل ؛ وتحتاج الدروس الأولية في مدارس الأطفال إلى اللعب ، وحينما يبدأ المدرس معهم في الأعمال الصعبة ينبغي أن يوجد روح اللعب في نفوسهم ، وأن ينتفع بروح المنافسة الصالحة . فالمنافسة تخلق حياة جديدة في الدروس المملة ؛ دروس الإعادة والتكرار مثلاً .

كيفية احترامها في التعليم :

يعترض على المنافسة بأنها تؤدي إلى الضغينة والبغض بين المتنافسين ، وتضعف نفوس من يفشلون دائماً من التلاميذ ، فيفقدون نشاطهم بالهزيمة المستمرة ؛ ولذا ينصح المربون بعدم استعمال المنافسة بين فرد وآخر تجنباً للضرر ، وليستحسنون :

١ - أن تكون بين جماعتين كفصل وآخر ، وفريق وآخر ، ومدرسة وأخرى ، حتى تنتفع بالمنافسة ، وفي الوقت نفسه تعود الطفل العمل للجماعة ، واحترامها ، والخضوع لها .

٢ - أن تكون المنافسة شخصية - أي بين الشخص وقسه - بأن نوازن من وقت لآخر ، بين عمله الآن وعمله فيما مضى ، ونحثه بالمدح والتشجيع على أن يكون أحسن في المستقبل .

وتستخدم روح المنافسة ^(١) في المدارس الفرنسية أكثر مما تستعمل في المدارس الانجليزية ؛ لأن اليسوعيين في فرنسا يحبون الارتفاع بها ، ويبالغون كثيراً في تشجيعها بمدارسهم ، حتى في اللعب ؛ فقد تسوده روح المنافسة

(١) راجع كتاب « أسس علم النفس » لدمفيل ص ٢٧٥ .

المؤلة : روح الحق ، والبغض ، والتهديد ، والوعيد . وكانوا يعقدون مباراة بين كل تلميذين ، ويطلبون إلى كل منهما أن يبذل كل ما في وسعه للفوز على خصمه ومنافسه ، ولكنهم قد شعروا بالضرر فتجنبوا الآن هذه الرذائل في مدارسهم . ونرى اليوم كل تلميذ يعمل ، لا ليتغلب على تلميذ آخر ، بل ليشرف نفسه ، ويشرف الفريق الذي ينتمى إليه ، والمدرسة التي ينتمى إليها .

وفي معظم الفصول بالمدارس الأولية الفرنسية تجد كراسية عامة للتمرينات يستعملها كل تلميذ في الفصل بالدور لمدة يوم ، بدلا من كراسيه العادية الخاصة بالتمرينات . وبعد شهرين أو ثلاثة أشهر ، تكون هذه الكراسية قد مرت على كل تلميذ في الفصل ، ويكون بها نموذج (عينة) من عمل كل تلميذ ، وكثيراً ما يسأل المفتش عنها ، ليعرف منها قوة الفصل ومقدار ما يستطيع القيام به ، وحينما يتسلم التلميذ هذه الكراسية في أى يوم يبذل كل جهده في تحسين عمله ، محافظة على شرفه وشرف جماعته ، ويمكن أن يجعل هذا العمل مقياساً يحكم به على عمله في كراساته الأخرى الخاصة به .

ويستخدم المربون من الفرنسيين المنافسة الشخصية - التي بين الشخص ونفسه - في مدارسهم بإيجاد كراسية شهرية خاصة بكل تلميذ يعطاها مرة في الشهر ، للقيام بعمل تمرين من التمرينات فيها ، وبعد الانتهاء من التمرين تؤخذ الكراسية منه ، وصفحاتها مرقومة بعناية حتى لا يستطيع التلميذ أن يمزق الورقة الرديئة منها . وبمرور الشهور والسنين تكون هناك مجموعة من عمل التلميذ في شهور معينة ، يعرف منها ماضيه وحاضره ، وطبعاً ينتظر منه عمل محدود ونتيجة معينة من شهر لآخر .

وبالمثل تقوم معظم المدارس الفرنسية بعمل تقارير كل أسبوعين عن التلاميذ ، ترسل إلى آبائهم وأولياء أمورهم ، ويطبعون عادة كتاباً

صغيراً للتقارير السنوية وفيه قائمة (جدول) بدرجات المواظبة والسلوك .
والأعمال المدرسية، والواجبات المنزلية ، والامتحانات الأسبوعية في السنوات
الدراسية كلها . ويختبر التلاميذ عادة في مادة واحدة كل أسبوع . والجدول مرتب
جداً بحيث تعرف من موضع النقطة التي توضع في اللوحة بالجدول درجة الاجادة التي
يحصل عليها التلميذ كل أسبوعين ؛ وبوصل النقط يحدث خط يدل على التقدم أو
التأخر حسب ارتفاع الخط أو انخفاضه .

وفي الفصول العليا يستطيع الكبار من التلاميذ القيام بهذه التقارير
والسجلات بأنفسهم بإرشاد مدرسيهم .

وليعلم المربون أن استعمال المنافسة في التعليم ، يحتاج إلى حزم وخبرة، حتى
لا تؤدي إلى العداء والكراهة في المدرسة . فالجهل خير من العلم الذي يكون
ثمناً للحقد والضعينة والهزيمة . كثيراً ما تؤدي إلى بغض المنتصر ، والانتصار
كثيراً ما يؤدي إلى احتقار المهزوم . وينبغي أن يشجع المدرس الأطفال على التعاون
والتعلم ، حباً في التعلم لا حباً في المكافأة أو في هزيمة الغير ، وأن يخلق بين
التلاميذ روح المشاركة الوجدانية والتأسف لغيره ، وأن يتجنب إيجاد الحقد
بالتشجيع تارة، وبالمنافسة الشخصية تارة أخرى، كما يقول روسو . فالمنافسة مفيدة
لو أجاد المربي استخدامها .



(٨) التعبير عما في النفس

نزعة من النزعات الفطرية التي يقصد بها نقل ما يخطر بالشعور - من فكر أو وجدان أو نزوع أو إرادة - إلى الغير .

وأبسط غرض لهذه النزعة يظهر عند المتوحشين من بنى الانسان، والحيوانات التي تعيش في جماعات ؛ فإن غرض هذه من التعبير عما في النفس ، يكاد ينحصر في تهديد الأعداء . ومحاطبة أفراد الجماعة، لحثهم على السعى في طلب الطعام ، أو على الاستعداد لخطر منتظر أو عدو مهاجم .

وتبلغ هذه النزعة المنزلة العليا في الإنسان المتمدين ؛ إذ يصير من أغراضها - بالإضافة إلى ما تقدم - الفهم ، التفاهم ، والتربية ، ونشر الثقافة الفكرية ، والوجدانية ، والخلقية .

ومن ذلك ترى أن فائدة هذه النزعة تعود على الفرد أو الجنس أو المجتمع ، وأنها لا تظهر ولا يتسع نطاقها إلا بالمعيشة في مجتمع ؛ فكلما اتسع نطاق الحياة الاجتماعية نمت هذه النزعة وعلا شأنها .

اللغة :

تسمى أية وسيلة تتخذ للتعبير عما في النفس في عرف النفسين لغة . فاللغة عندهم كل أداة تستعمل لنقل ما يخطر بالشعور إلى الغير : ولذا تنقسم اللغة إلى : حركية ، وصوتية ، ورسمية أو تدوينية . والصوتية ، إما لفظية مقطعية ، وإما ساذجة . فالحركة الدالة على الموافقة أو الرفض ، والإشارة باليد أو الرأس أو الجسم إلى معنى من المعاني ، والصياح والبكاء ، والموسيقى ، والرسم ، والتصوير ،

والكلمات المنطوق بها أو المدونة - : كل من هذه وما أشبهها مما يستعمل لنقل خاطر من الخواطر إلى الغير يسمى في عرف النفسين لغة. وبالنظر إلى تلك الأقسام الآتية الذكر ترى أنها على هذا الترتيب في الظهور بالنسبة للفرد والنوع ، فأولها ظهوراً الحركية ، وتليها الصوتية ، وآخرها التدوينية .

فيول الطفل ورغباته تظهر بادية بدء في حركاته وسكناته ؛ فهو هادئ مطمئن عند ما تؤدَّى طلباته وتُقتضى رغباته ، وإنك لتجده أحياناً يحرك أطرافه وينظر إلى الضوء أو إلى شيء أو شخص كأنما يريد أن يناجى ما ينظر إليه، ولكن لعجزه عن التخاطب يكتفى بتحريك أطرافه كأنه يقول للمنظور إليه « لاَ حظ لى فيك إلا لذة النظر » .

وبعد أن يكبر الطفل وتقوى أحباله الصوتية تسمعه يناجى نفسه، وتشاهده يعبر عن أغراضه بحركات مصحوبة بأصوات مبهمه لا تفهم منها إلا أن هناك رغبة يراد الحصول عليها ، فحينئذ تأخذ اللغة الصوتية في الظهور .

وبعد أن يقوى السمع ، وتأخذ غريزة التقليد في الظهور ، يحاول الطفل أن ينطق ببعض المقاطع المتكررة ، ومن الملاحظ أن حروف الشفة تغلب على غيرها في هذا الدور .

ينمو جسم الطفل وينمو معه عقله ، ويقدر على ضبط نفسه نوعاً ما ، فتشدد محاولته محاكاة غيره في النطق ، ويتبع ذلك تمييز الأشياء بأسمائها ، وفهم معانى كثير من الكلمات التى يسمعها . ولا يزال يتدرج من حال إلى أرقى منها حتى تغزر مادته اللغوية، وتكون لديه مجموعة كبيرة من الكلمات ، أسماء كانت أو أفعالا أو حروفاً .

وبعد دور المفردات يأتى دور الجملة : ثم يذهب الطفل إلى روضة من رياض الأطفال ، وهناك ينتفع بالمادة اللغوية التى زودته الحياة المنزلية بها، ويبدأ

دور اللغة التدوينية فيأخذ في تعلم مبادئ الكتابة والقراءة ، وهكذا حتى يصير قادراً عليهما إلى حد ما .

يأتى بعد ذلك دور التعليم الابتدائى ويعقبه التعليم الثانوى ثم العالى ، فيصبح الطفل ولداً ثم غلاماً ثم شاباً ثم رجلاً . وبرقيه وتقدمه العقلى يصبح قابضاً على زمام اللغة ، قادراً على استخدامها فى أغراضها المختلفة . وربما تعلم غير لغته الوطنية ما يتهيأ له تعلمه من اللغات .

هذه هى أطوار نمو اللغة فى الطفل ، وسترى أنها تكاد تشبه أطوار نموها فى النوع الإنسانى على العموم .

ومن الواجب أن نلفت نظرك إلى أن أقسام اللغة متدخلة ، فلا يقضى اللاحق منها على السابق . فإنك ترى بنى الإنسان يتفاهمون بها كلها ، فهم يستعملون الإشارات ، ويتكلمون ، ويكتبون ، ويقرءون . ولكن أكثر هذه الأقسام شيوعاً بين الأمم المتمدنية هو اللغة الصوتية اللفظية والمدونة .

ومع هذا فالطبيعى الفرزى منها هو اللغة الحركية والصوتية الالفاظية أو الساذجة ؛ أما اللفظية والتدوينية الاصطلاحية فمكتسبة مصطنعة .

تطور اللغة :

نرى أن الحيوانات الدنيا — كالنمل — تتخذ تحريك بعض الزوائد الحساسة أداة للتفاهم ، وأن العليا تستعين بالأصوات الطبيعية أكثر من الحركات . فمعظم الحيوانات الثديية تستخدم من صوتين إلى اثني عشر صوتاً مختلفاً يفهمها أفراد النوع ، وتتأثر بها . وليس بين الحيوانات — عدا الإنسان — ما يستخدم الألفاظ المقطعية المصطنعة بطبيعته ، وقل منها ما يستعملها بطريق المحاكاة للإنسان كالبيغاء .

وفي الإنسان المتوحش تتعدد الأصوات التخاطبية ، ومع ذلك نرى أن القبائل المختلفة تتخذ الاشارات أداة للتفاهم والتعبير عن الأفكار والوجدانات بدقة لاتصل إليها الحيوانات .

أما الإنسان المتمدين فيمتاز بكثرة الألفاظ ودقتها في تأدية المعاني المختلفة ، وباستخدام اللغة المدونة ، وبتشعب نواحي اللغة وتعدد أغراضها ؛ ذلك لارتفاع منزلته الاجتماعية ، وتعدد أغراضه ، وتشعب المعاني والأفكار التي يريد التعبير عنها .

ومع ذلك نراه لا يزال يستخدم الاشارات والأصوات الطبيعية بالإضافة إلى الألفاظ المقطعية الاصطلاحية .

وهذه اللغة الاصطلاحية ليست عامة بين جميع الشعوب والطبقات ، بل إنا نجد لكل أمة لغة ، ولكل طائفة ألفاظاً اصطلاحية شائعة فيما بينهم .

وليس الغرض من اللغة عند الإنسان المتمدين مقصوراً على نقل الأفكار إلى الغير ، فانها تتخذ وسيلة للفكر والفهم وتربية الذوق والخيال ؛ ولذا كان أتم تعريف للغة بمعناها الاصطلاحية : أنها ألفاظ يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، ويتخذونها أداة للفهم ، والفكر ، وتربية الذوق والخيال .

فأنت تتكلم وتكتب لتعبر عن أغراضك . وتقرأ ما قاله الغير لتفهمه ؛ ولا تستطيع أن تفهم شيئاً فهماً واضحاً دون الاستعانة باللغة . كما أنك لاتستطيع أن تفكر تفكيراً واضحاً . إلا إذا ضببطت فكرك بالألفاظ والرموز اللغوية .

وإن بعض العلماء يقولون : إن كل فكر يتبعه كلام نفسي ؛ فالإنسان

يكلم نفسه وهو يفكر. وإنك لو راقبت أحبالك الصوتية، ونظرت إلى حنجرتك أثناء التفكير لرأيت أنها تتحرك ؛ وما ذلك إلا لأنك تتكلم وإن لم تشعر بذلك . أما تربية الذوق والخيال فمن أغراض اللغة التي لا يمكن أن نشك فيها ؛ إذ أن أهم أغراض الشعر الخيالي والقصصى - بل القصص نفسه - هو تربية الذوق والخيال اللذين لتربيتهما أعظم الآثار في الحياة الفكرية والوجدانية والعملية .

فمن الممكن أن نقول - دون تردد - : إن تقدم الإنسان الفكري متوقف على رقى لغته وتقدمها .

مفسر لها :

مما تقدم نرى أن اللغة ترجع إلى أصل طبيعي غريزي، وأن غايتها هي الحصول على فوائد فردية واجتماعية .

فالحيوان بطبيعته مدفوع إلى التعبير عما في نفسه بأية وسيلة من الوسائل ؛ ذلك لأن كل فكرة يتبعها حركة، وهذه الحركة تختلف في كمها وكيفيةها - باختلاف مترلة الحيوان وبيئته، وباختلاف الغاية من الحركة ، وهذا ظاهر في اللغة الحركية .

أما اللغة الصوتية فقد اختلف العلماء في مصدرها : فمنهم من يقول بأنها انبعاثية أيضاً ؛ أي صادرة عن نزعة داخلية ذاتية لاستخدام الأحبال الصوتية للتعبير عما في النفس ، وعن ذلك تنشأ الأصوات ثم الألفاظ .

ويستدلون على ذلك بأن الأطفال الذين لم يسمعوا غيرهم من الكبار يتكلمون بلغة - إذا تركوا وشأنهم وعاشوا في مجتمع خاص - يكونون لغة خاصة يتفاهمون بها فيما بينهم ، وبأن الأطفال المتقاربين في السن، الذين يلعبون معاً مدة طويلة، يصوغون ألفاظاً خاصة بهم، على الرغم من وجودهم مع غيرهم من الكبار الذين يتخاطبون ويسمعونهم يتخاطبون مدة طويلة ؛ هذا إلى أن كثيراً من الأطفال يتدعون ألفاظاً جديدة ؛ رغم كونهم يسمعون دائماً لغة ناضجة يتكلم بها الكبار .

فهؤلاء العلماء يقولون : إن اللغة اللفظية طبيعية تتأثر بالعادة ، ثم يدخلها الاصطلاح ، وتنتقل من جيل إلى آخر بالتقليد والتلقين .

وهناك فريق يقول : إن أصل اللغة هو المحاكاة لا غير ؛ ومعنى ذلك أن الإنسان الأول لما دفعته طبيعته ، ودعته الحاجة إلى التعبير عن أغراضه ، أخذ يقلد الأصوات التي يسمعا من الحيوانات ، أو التي تحدثها الظواهر الطبيعية ، أو التي تحدث عند القيام بعمل من الأعمال ، وأدلتهم على ذلك : —

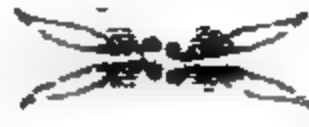
- ١ — أن الأطفال يسمون الحيوانات بأسماء تحاكي أصواتها .
 - ٢ — أن الكلمات التي تدل ألفاظها على معانيها كثيرة منتشرة في جميع اللغات .
 - ٣ — أن كثيراً من هذه الألفاظ متشابهة في لغات عدة .
- وهناك فريق ثالث يقول : إن اللغة توقيفية ، لا اصطلاحية ، ولا تعليمية ، ولا طبيعية ، وهذا الرأي ديني أكثر منه فلسفياً ، وهو آخذ في الضعف .
- وتميل الأغلبية إلى أن اللغة انبعائية ، يعززها التقليد والوضع والاصطلاح ، مقصوداً كان أو غير مقصود .

نموها :

تنمو اللغة برقي أهلها ، ونمو حياتهم الاجتماعية ، وتعدد نواحيها ، وترقي برقي العلوم والمعارف ، وكثرة الصناعات ، وانتشار التجارة ، وغير ذلك مما يدعو إلى شدة اتصال الأفراد والطبقات بعضهم ببعض ، ويؤدي إلى ازدياد الألفاظ والتمايز المؤدية للمعاني الجديدة ، والأفكار الحديثة ، التي يراد التعبير عنها بدافع الحاجة .

عوامل انتشارها:

تنتشر أية لغة بانتشار المتكلمين بها، وارتفاع منزلتهم السياسية، أو التجارية، أو الدينية، باللغة كائن حي، إذ هي تنشأ، وتقوى، وتضعف، ثم تموت تبعاً للمتكلمين بها، أو لمنزلتها الدينية أو العلمية. وللتوسع في هذه الموضوعات يجب الرجوع إلى علم فلسفة اللغات، ففيه الكفاية.



تحول الغرائز وتعليتها

قد ظهر لك مما تقدم آثار الغرائز في حياة الانسان والحيوان، وتبينت لك أهميتها في السلوك الانساني على الأخص. وقد علمت أثناء البحث في الغرائز المختلفة الفردية والاجتماعية، أن كل غريزة يمكن أن تتوجه إلى ناحية الشر، فتصبح وبالا على الفرد أو المجتمع، وقد تتوجه إلى الخير فتصبح مفيدة لها، فتوجه الغريزة إلى إحدى الناحيتين هو ما يسمى بالتحول في الغرائز.

ومن كل ذلك ترى أن كل غريزة في حاجة إلى المراقبة الشديدة، فإذا جنحت إلى الشر هُذبت ورجع بها إلى الخير، وإن مالت إلى الخير شجعت وغذيت بالمشيرات المقوية لها، فالغريزة المهذبة المرباة تسمى «مُعَلَّاة». ويسمى العمل الذي تكون هذه نتيجة «تعلية الغريزة»؛ فتعلية الغريزة إذاً: ترقية شأنها، وتهذيبها، وإبلاغها درجة الكمال، والسلوك بها مسلكاً من شأنه أن ينفع الفرد والمجتمع، ولا يجلب لها الضرر.

عوامل تعلية الغريزة :

- ١ - وأول عامل يعمل على تعلية الغريزة هو التجارب ، فالإنسان بتجاربه في حياته يعرف النافع والضار ، ويدرك الخطأ والصواب ، ويرى أن الإفراط أو التفريط في إرضاء التزعات الغريزية مضر به ، أو بالاجتماع الذي يعيش فيه ، فيسلك طريقاً وسطاً هو طريق الخير المفيد النافع .
- ٢ - وبكثرة التجارب ومرور الزمن يتكون عند الإنسان الذكاء ، الذي يصير عاملاً آخر من عوامل تعلية الغريزة : فيحمل المرء على التفكير في العواقب ، ويساعده على قمع الغرائز ، أو حسن قيادتها ، وإرضائها بالطرق المشروعة ، وبذلك يتخلص من المآزق الحرجة من غير أن يلحق الضرر بنفسه أو بغيره .
- ٣ - على أن التجارب والذكاء خاضعان للبيئة التي يعيش فيها الإنسان ، متوقفان على نوع الحياة التي يحياها . والمرء إذا اعتمد على ذكائه وتجاربه الخاصة به ، المحدودة بحدود بيئته ، قد يخطئ في سلوكه ، ويضل الطريق السوي ، فهو في حاجة إلى مرشد مجرب يهديه سواء السبيل . وهذا المرشد هو المرابي الذي خبر الحياة وخبرته ، فعلم خباياها ، وأدرك أسرارها ، فالعامل الثالث من عوامل تعلية الغريزة هو التربية . فالتجارب ، والذكاء ، والتربية هي عوامل تعلية الغريزة ، وأنت ترى العلاقة الوثيقة التي بين بعضها وبعض . فالذكاء نتيجة التجارب ، والتربية تستعين بالذكاء والتجارب على الوصول إلى غايتها المقصودة من تعلية الغرائز .

طرق تعلية الغرائز :

- ولهذه العوامل الثلاثة طرق شتى في تعديل الغرائز وتعليتها ، نذكر لك منها :
- ١ - القمع ، ومعناه القضاء على غريزة من الغرائز وإماتها لعدم موافقة

نزعاتها للحياة الاجتماعية . وذلك إما بإبعاد منيراتها الخارجية ، وإما بالضغط عليها ، وكبح جماحها ، كما هي الحال في الغريزة الجنسية التي يحاربها الشخص ، وتصادمها الأنظمة الاجتماعية . وهذه الطريقة ليست مفيدة في عملية الفرائز ، بل إنها كثيراً ما تضر بالشخص أو المجتمع ، لأن الغريزة المكبوتة تحاول أن تظهر ، وتسعى سعيًا حثيثًا في فك أسرها ، فإذا تسنى لها ذلك بالطرق المشروعة فعلت ، وإلا أفلتت من عقابها بطرق غير مشروعة ، فإن لم تستطع هذا ولا ذاك أضرت بالشخص جسميًا أو عقليًا .

٢ - الكتم : ومعناه انتقال النزعات المرتبطة بغريزة ما ، من العقل الظاهر إلى العقل الباطن ، وذلك يكون بالنسيان أو التناسي .

ومن الضروري أن نوجه نظرك إلى الفرق الظاهري بين القمع والكتم . فالغريزة ونزعاتها تكون في الحال الأولى في العقل الظاهر ، وتظل تغرى المرء ، وتدفعه إلى العمل على مقتضى رغباتها ، ولكنه يحاول قمعها بوسيلة من الوسائل . أما في الكتم ، فإن الغريزة تنتقل من الشعور إلى اللاشعور ، وتصبح في حيز النسيان والإهمال ردها من الدهر ، وهي إن أثرت في الشعور ، فإنما يكون ذلك من وراء ستار .

٣ - الخضوع للقوانين الشرعية والاجتماعية : وهو ما يسمى أحيانًا بالاشباع : وذلك كما في الغريزة الجنسية التي نحصل على رغباتها ، وتعلو شأنها بالزواج الذي يبرره الشرع ، ويعضده القانون الاجتماعي ، وكما في غريزة السيطرة وحب الظهور التي يظهر أثرها في منصب القضاء والحكم والرئاسة في ناحية من النواحي ، وكما في غريزة المقاتلة التي لا يعارضها المجتمع إذا استخدمت في الدفاع عن الأهل والوطن ، أو عن المبادئ الشريفة .

وهذه الطريقة تسمى أحيانًا التحويل ، إذا قصرنا الغريزة على ناحية أو

أكثر من نواحى ظهورها دون غيرها ، كمقاتلة الأعداء بدلا من مقاتلة الأصدقاء ، والاختلاط بالزوجة بدلا من الاختلاط بالأجنبية .

وتسمى التبديل إذا حولنا مجرى الغريزة من ناحية إلى أخرى لم تكن لها بها علاقة ، كما فى غريزة المقاتلة ، إذا تحولت من مقاتلة الأصدقاء ، والأعداء ، إلى التغلب على الصعاب . وتحمل المشاق ؛ أو إلى كسر الأطباق والكراسى وغيرها .

٤ — الاطلاع ، أى رؤية الغير يسلك السلوك الغريزى ، الذى يميل إليه الإنسان ، فهذا كثيراً ما يرضى الغريزة . فالشخص الذى يميل إلى مقاتلة شخص آخر ، يقنع برؤية غيره يقاتله وينتقم منه ؛ كما قد يقنع العاشق الوله برؤية العاشقين يلتقيان . ولهذا المناسبة يقول (فرويد) : إن الغريزة الجنسية قد تنال مأربها بقراءة الحكايات ، أو رؤية (الأفلام) ، ومشاهدة الروايات الغرامية .

٥ — الرجوع إلى النفس : كما فى الشخص الذى لا يقدر على الانتقام من عدوه فيرجع على نفسه باللأئمة ، أو الذى يخفق فى حياته الغرامية فيقصر المحبة على نفسه ويعنى بها .

بقى علينا أن نذكر ثلاث طرق تلجأ إليها التربية على الأخص :

٦ — الأولى ، الثواب والعقاب ، فالإنسان يقدم على العمل الغريزى الذى يترتب عليه ثواب ، ويتباعد عن ذلك الذى ينشأ عنه عقاب . فالثواب والعقاب يحملان المرء على اتباع الحسن ، واجتناب القبيح من السلوك الغريزى .

٧ — الثانية ، استعمال غريزة ضد أخرى ، وقد ذكرنا ذلك عند الكلام على الفرائز الفردية والاجتماعية ، إذ بينا أنه يجب أن يلجأ المربي إلى الثانية لتخفيف وطأة الأولى لا يقاظ الشخصية ، والقضاء على الاستكانة والخضوع ، وهكذا .

٨ — الثالثة ، تعديل البيئة بالتباعد عن المثيرات أو إبعادها ، فلا تستيقظ الغريزة فى النفس ؛ بل تبقى خامدة هامدة ، فتضعف . وذلك كما إذا أمرنا الشخص المفرط فى اللعب بالبقاء فى البيت ، أو جمعنا اللُّعب التى يلعب بها ووضعناها بعيدة عنه .

الفصل التاسع

(العادة)

الباعث على العمل :

قلما يقع من الانسان عمل من الأعمال بدون باعث. وهذا الباعث إما خارجي، وإما داخلي ؛ فالخارجي يرجع إلى البيئة كأوامر الغير ، أو وقوع حادثة خطيرة ، أو سنوح فرصة سارة . والداخلي يرجع إلى الفاعل نفسه ؛ كالشعور بالحاجة إلى العمل أو وجود فكرة محرضة عليه ، أو الرغبة في تقليد شخص ، أو تمثيل حادثة ، وهكذا .

وإنما على كل حال نرى أن الباعث يوجد في الإنسان رغبة في عمل فيندفع نحوه .

وإذا تكرر العمل لوجود الباعث نفسه ، أو لبواعث أخرى فإنه يصبح طادياً . فالعمل العادي إذاً يرجع إلى : (١) وجود باعث وميل إلى العمل ، (٢) إلى تكرار العمل نفسه . والعنصر الأساسي في العمل العادي هو التكرار الذي يستمر إلى أن يصدر العمل عن الإنسان بدون فكر ولا روية .

ومن للملاحظ أن العمل إذا تكرر سهل . وتكون السهولة بمقدار الانتباه والروية أثناء العمل في أول الأمر ؛ إذ أن العمل الذي يقع من الإنسان بدون عناية ولا فكر قلما يؤثر في مجموعه العصبي ، ولذا لا يكون من السهل عمله مرة ثانية ، وبالتكرار يقل الانتباه ، وتضعف الروية ، ولا تزال تقل وتضعف حتى يصير العمل آلياً لا يكاد يصحبه فكر .

ولذا تعرف العادة بأنها حالة نفسية جسمية مكتسبة يصدر عنها عمل أو أعمال
من نوع واحد بسهولة بدون فكر ولا روية .
ومن الممكن أن نقول إن العادة هي تغلب عنصر من عناصر الشعور في ناحية
خاصة باستمرار .

أى أنه إذا تغلب العنصر الإدراكي في ناحية خاصة كحل المسائل الرياضية ،
أو التفكير في المسائل النحوية ، أو العناية بمشاكل المجتمع أو غير ذلك ، نشأت
عادة من العادات العقلية . وإذا تغلب مظهر الوجدان وتوجه إلى شيء أو شخص
أو فكرة ؛ كشدة الخوف من الظلمة ، ومحبة الوالدين ، ومحبة الحق ، نشأت عادة من
العادات الوجدانية . وإذا تغلبت ناحية الإرادة باستمرار ، واتجهت إلى جهة خاصة
كصناعة التجارة ، أو الحياكة والخطابة والتدريس أو قيادة الجيوش نشأت عادة
من العادات النزوعية أو الإرادية .

ولذا تقسم العادات بحسب تنوع مظاهر الشعور إلى عقلية ، و وجدانية ،
و إرادية .

وكل ما يمكن الحكم عليه بالخير أو الشر ، أو بالحسن أو القبح من هذه العادات
يسمى عادة خلقية .

فهناك عادات عقلية حسنة كالعكوف على العلم ، والبحث عن الحق ، والالتباه
إلى الدروس ، وأخرى قبيحة كالإهمال في طلب العلم ، والإسراف أو الإفراط
في الدراسة .

وهناك عادات وجدانية حسنة كالصبر ، ومحبة الوالدين والجار والوطن .
والنوع الانساني على العموم ؛ وأخرى قبيحة كالاسترسال في الغضب بدون
سبب ، والحقد ، والحسد .

ومن العادات الإرادية ما هو حسن ؛ كالجد ، والدفاع عن النفس والأهل ،

والوطن ، والسعى فى طلب الرزق بطريقة خاصة ، وما هو قبيح كالتعدى على الغير بالسب واللعن .

العادة والغريزة

إذا ذكرت تعريف كل من العادة والغريزة علمت أن هناك فرقا بينهما ؛ إذ أن العادة حالة جسمية عقلية مكتسبة . أما الغريزة فهي حالة عقلية جسمية فطرية .

فالعمل العادى إذاً مكتسب متوقف على التجارب المتكررة . أما الغريزى فقطرى لا يتوقف على التجارب .

على أن العمل العادى محدود الوجهة ، أما العمل الغريزى فعام ؛ فغريزة البحث عن الطعام مثلاً تدفع الحيوان والانسان إلى الحصول على الطعام بأية وسيلة ، ولو بالسلب والنهب والتعدى على الغير . فأى عمل يحصل به الحيوان على الطعام عمل غريزى ، فإذا تكرر عمل خاص ، وألفه الحيوان ، وتحددت وجهته أصبح عملاً عادياً ؛ كما فى الحصول على الطعام بالشراء أو بالمبادلة بالنسبة للانسان ، أو باقتراس الحيوانات الضعيفة بالنسبة للحيوان القوى .

وكذلك يقال فى الأكل ؛ فمجرد الأكل عمل غريزى ، أما الكيفية الخاصة التى يتبعها الانسان والحيوان فى الأكل فعادية ؛ فالانسان يأكل بالملقعة والسكين ، فى حين أن الحيوان يستخدم المخالب والمناقير والأنياب وغيرها لهذا الغرض . والأعمال العادية التى يقوم بها الانسان كثيرة لدرجة أن بعض العلماء يقول إنها تبلغ ٩٩ فى المائة بل ٩٩٩ فى الألف من جميع الأعمال التى يقوم بها الانسان فى حياته .

وإنك لو بحثت فى هذه الأعمال لأمكنك إرجاع كثير منها إلى نزعات غريزية . ومن الأعمال العادية ما يرجع أصله إلى أعمال إرادية قصد منها كسب المهارة إما بطريق التجربة ، وإما بطريق التعليم والمحاكاة ؛ كما هى الحال فيمن يريد تعلم

صناعة كالنجارة والحداة ، أوفن من الفنون الجميلة ؛ كالرسم والتصوير والتجديف
والسباحة والرقص .

يقوم المتعلم لمثل هذه الصناعات والفنون بأعمال إرادية غير منظمة فيها
شيء من المشقة ، وفي حاجة إلى التفكير والتروي ، ولكنها لا تلبث بعد مرور
الزمن والتكرار الضروري أن تصبح عادية ؛ أي سهلة منظمة .

ومنها ما يكون في أول الأمر مجرد أعمال إرادية دعت إليها الظروف الخاصة ،
ثم أصبحت بالتكرار عادية ؛ كما إذا تعود الإنسان الأكل ، أو النوم ، أو
الاستيقاظ منه ، أو الذهاب إلى محل عمله في أوقات معينة ؛ فانه يقوم بهذه
الأعمال في أوقاتها قصداً لبواعث ولأغراض معينة ، ثم يأتي عليه وقت يجد
فيه نفسه مندفعاً إلى القيام بها في أوقاتها ، ولو لم يفكر في هذه الأغراض ولا
في تلك البواعث .

على أنه ليس من الضروري أن يكون العمل العادي غرضياً أو إرادياً في أول
الأمر ؛ فأحياناً يرجع أصله إلى عمل قام به الإنسان على سبيل المصادفة ، أو إطاعة
لنزعة وقتية . مثال الأول . اللبس أو المشي أو النظر إلى الكتاب أو الساعة
أو حمل المعطف أو العصا بطريقة خاصة . ومثال الثاني : النظر إلى الساعة عند المرور
على ساعة أخرى ، وعض الأنامل ، وقص الأظفار بالأسنان ، وتقليب الأيدي عند
الأسف واللعب ببعض الأشياء ، والعبث بالشعر والأذن والأنف ، فان كل هذه
يرجع إلى حالات عصبية تعترى الإنسان في أوقات بعينها ، فتدفعه إلى مثل هذه
الأعمال ، وبعد التكرار تصبح عادات .

فمن الممكن إذاً أن نقول . إن الأعمال العادية هي أعمال غرضية أو إرادية أو
اتفاقية تكررت فتحدت وجهتها .

خصائص الاعمال العارضة :

ولكن تفهم العادة تمام الفهم تقول إن للعمل العادى خصائص وهى : —
١ - أنه محدود ٢ - منظم ٣ - سريع دقيق ٤ - سهل يحصل فى الغالب مع شىء قليل من الشعور ٥ - مريح للنفس .
ذلك أن العمل الغرضى إذا اتجه إلى ناحية خاصة ، وقام به الإنسان بطريقة معينة ، وتكرر ذلك مرارا ، تحدد وتعينت وجهته ، وبذلك يصير منظما أى مؤديا للغرض المقصود من أقرب الطرق ، مع الاقتصار على الحركات الضرورية ، وترك ما لا داعى له . وإذا تحدد العمل وصار منظما أدى ذلك إلى حصوله بسرعة ودقة وإتقان . وعلى مر الزمن يصبح سهلا ، فلا يقاسى فيه الإنسان ما كان يقاسى فى أول الأمر . ومن المعلوم أن كل عمل محدود منظم سريع دقيق سهل مؤد للغرض المقصود يكون مريحا للنفس ، تطمئن إليه فتقبل عليه عند الحاجة .

فوائد العادة :

ومما تقدم يظهر لك أن للعادة فوائد لا يستهان بها ذلك أنها : —
١ - تربى الأخلاق الفاضلة ، وتغرسها فى النفس ، لدرجة يصعب معها الإقلاع عنها والتخلق بالأخلاق السيئة .
٢ - تسهل الأعمال وتساعد على إنجازها بمهارة وإتقان .
٣ - توفر على الإنسان الوقت والفكر فينتفع بهما فى كل جديد نافع ؛ إذ من المشاهد أن القيام بالعمل العادى لا يمنع الإنسان من القيام بعمل آخر ؛ بل إنه قد يقوم بأعمال كثيرة فى آن واحد ؛ فمن الناس من يدخن ويفكر وهو ماش ، وأثناء ذلك يتجنب الاصطدام بالماراة ، وينعطف إلى الطريق الذى يريد بدون تفكير .

- ٤ - تنمى العقل والفكر ؛ وذلك بتربية المادات العقلية النافعة كاللإحظة ، والانتباه ، والتذكر ، والتفكير السديد فى الماضى والحاضر والمستقبل .
- ٥ - انعدام الشعور أو تقليله الذى قد يكون مفيداً ، كما هى الحال فى الأطباء الذين يعالجون المرضى ، ويعملون أعمالاً جراحية . ما كان لهم أن يقدموا عليها لولا تعودهم عليها .

مضار التعود :

- ومع ذلك نرى أن للتعود مضار منها : -
- ١ - سعوبة الإقلاع عن العادات السيئة ، فكما أنه من الصعب أن يترك الإنسان الأخلاق الحسنة ، كذلك يكون من الصعب عليه أن يقلع عن العادات السيئة التى يأخذها عن غيره .
- ٢ - صعوبة التصرف فى الأمور وإعداد النفس للطوارئ وتغير البيئات ؛ فالشخص الذى ينشأ فى بيئة خاصة ، ويعد نفسه لها تمام الاستعداد ، ويتعود عادات أهلها ، وتتمكن هذه العادات من نفسه ، قد يكون من الصعب عليه - إذا انتقل إلى بيئة جديدة - التخلص من العادات القديمة ، وإعداد نفسه لهذه البيئة ، وبذلك يكون منعص العيش كئيلاً كاسف البال .
- ٣ - الصلابة فى الرأى . فالشخص الذى يتمسك بمبدأ من المبادئ ، تمسكاً غير معقول قد يصل به الأمر إلى التشبث بمبدئه ، وعدم الاكتراث بآراء غيره ولو كانت صحيحة .

- ٤ - الخطأ فى الحكم الأخلاقى . إذ أن الرجل الذى يغالى فى اتباع عادة من العادات قد يعتقد أنها حسنة وأن غيرها قبيح ، فاذا رأى غيره من الناس ينهج

منهجا آخر حكم على عمله بالقبح ، بدون نظر إلى ظروف ذلك الآخر ، والأسباب التي دعت إلى اتباع عادة غير عادته .

وهذا هو الخطأ الذي يقع فيه كثير من الناس حينما يصدرون على بعض العادات القومية المجردة أحكاماً أخلاقية ، مع أنها عادات رهيبة بزمناها ، وبالبيئة التي نشأت فيها .

هذه هي النقائص التي تجر إليها العادة وهي التي دعت بعض المفكرين إلى القول بأن خير عادة ألا يكون عندك أية عادة .

ولكن بالبحث فيها ترى أن تعودها يرجع إلى نقص في التربية ؛ لأن التربية الصحيحة لا ترمي إلى تكوين عادات سيئة ، وإنما تحث على اتباع العادات الحسنة ، ومحاربة الفاسدة من جميع الوجوه .

ومن العادات القويمة ، التي يجب غرسها في نفوس الناشئين ، التصرف في الأمور ، والتمشي مع الظروف ، مع انتهاج جادة الصواب . وكذلك احترام آراء الغير ، والاعتراف بما عساه أن يكون فيها من صواب ، والانصاف والتريث في الأحكام حتى لا يصدر المرء حكماً قاسياً على غيره قبل أن يتعرف أحواله ، ويتحقق من الباعث الذي دعاه إلى اعتناق عقيدة خاصة أو اتباع عادة معينة .

فالتربية إذاً كفيلة بتلافي الخطر ، وذلك بأخذ الناشئين بالعادات الفاضلة ، وغرس العاطفة الخلقية في نفوسهم ؛ تلك العاطفة التي تحثهم على اتباع كل حسن والدفاع عنه ، وتحملهم على تجنب كل قبيح ومحاربة من يفعله . وما الرجل الفاضل إلا شخص تكونت لديه عادات قويمة متناسبة ، وملكة ثابتة تمكنه من التصرف في الأمور ، وحل ما يصادفه من المشكلات ، حلاً معقولاً مطابقاً لناموس العقل ، خاضعاً للنظام الأخلاقي المتفق عليه .

العادات الحسنة وقوانين تكوينها :

العادات الحسنة هي كل ما يفيد الجسم أو العقل ويساعد على تقدم الفرد أو المجتمع . وهناك قوانين لا بد من اتباعها ، وأخذ الناشئين بها لتكوين العادات الحسنة نذكر لك منها : —

- ١ - أن يبذل المرءى جهده في بث العادات الصالحة في نفس الناشئ من عهد الطفولة ؛ أى في ذلك العصر الذى يكون فيه مجموعته العصبى أشد مرونة ، وأكثر استعداداً للتكيف . أما إذا لم يبكر وأهمل أمر تكوين العادات حتى كبر الطفل ، وقوى عوده ، فقد يكون من الصعب تعويده طادات جديدة بعد أن نما مجموعته العصبى ، وأصبح غير مستعد للتكيف بسهولة .
- ٢ - لا بد من وجود عزيمة صادقة ، يتبعها عمل مصحوب بالانتباه واليقظة التامة ؛ إذ العمل الذى لا يصدر عن عزيمة صادقة ، أو لا يصحبه انتباه ويقظة قلما يؤثر في النفس ، فإذا طاوده الإنسان مرة ثانية وجده صعباً ، كأنه لم يعمله من قبل ، وحينئذ ينعدم عنصر السهولة الذى هو من عناصر العمل العادى .
- ٣ - لا بد من الاستمرار في العمل وتكراره بحيث لا يتطرق له أى استثناء ، فإن مخالفة قانون التكرار تفسد العمل ، وتضيع الجهود السابق ، وتحم على الانسان الابتداء من جديد .

- ٤ - من الضروري أن تكون هناك فترات راحة معقولة لأن المرات المتتالية ، التى لا يفصلها فترات راحة تقوم مقام المرة الواحدة ، فتقل قيمة التكرار . هذا إلى أن المجموع العصبى يستجمع قواه في وقت الفترة ، ويستعد لاستئناف العمل فيكون أقدر عليه ، وأكثر استفادة منه ، على أنه قد يكون في توالى العمل العادى بدون فترات ، إرهاق للنفس ، وإجهاد لها ، فينشأ عن ذلك الملل والكسل والاهمال .
- ٥ - يجب أن يأخذ الانسان على نفسه الجهود والمواثيق أمام ضميره ،

وأمام إخوانه على أنه لن يخالف قوانين العادة هذه ، وأنه سيستمر على اتباع العادة الحسنة الجديدة ، حتى تتمكن من نفسه ، فانه بذلك يقطع على نفسه خط الرجعة ، ويصير في مأمن من الوسوس والافكار السيئة التي قد تخرضه على الرجوع إلى العادة القديمة .

٦ - على المربي أن يكون يقظاً . وأن يراقب المتربي مراقبة دقيقة ، بحيث يلزمه بتطبيق القواعد السابقة وتنفيذها فعلاً لا قولاً فقط ، ولا يدعه يعبث بها أو يخالفها فتضيع مساعيه سدى .

العوادات السيئة وقوانين عمرها :-

العادة السيئة كل ما يضر بالجسم ، أو العقل أو يعوق تقدم الفرد أو المجتمع . ولا مستئصال شأفتها والقضاء عليها يجب اتباع ما يأتي :-

١ - الكر عليها عند ظهورها مباشرة قبل أن يستفحل أمرها ويشتد خطرها .
٢ - شغل الأوقات بأعمال أخرى كالرياضة البدنية ، فان ذلك يمنع الانسان من التفكير في العادة السيئة ، فلا يقدم عليها .

٣ - ملء العقل بأفكار صالحة مضادة لهذه العادة السيئة ، ثم تحويل الأفكار إلى أعمال صالحة ؛ فهذا يكفي الانسان شر العادة السيئة ، ويصير في حصن حصين ، ومأمن منيع يحميه من كيدها ، ويحفظه من هجماتها .

٤ - الالتجاء إلى ما في النفوس من الشرف والشجاعة الأدبية والاياء وغيرها ؛ لكي تستيقظ هذه ، وتصير سلاحاً قوياً يحارب به الانسان العادة الفاسدة ، فيتغلب عليها .

٥ - تعديل البيئة الخارجية وإيجاد القدوة الحسنة ، بحيث تحمّل الانسان على مجاه إلى الخير ، ولا يكون لديه مجال للانصراف إلى الشر .

طبيعة العادة :-

يجدر بنا أن نختم هذا الفصل بالكلام على طبيعة العادة أى تحليلها من الوجهة (السيولوجية) .

إنك تعرف أن كل عمل - مهما كان - يترك أثراً فى المخ، والمجموع العصبي يشبه عادة بالطريق ، وأن كل عمل يثير مجموعة من الأعصاب والخلايا والمراكز والعقد العصبية .

فألذى يحصل فى أى عمل إرادى: أن أعصاباً وخلايا ومراكز عصبية تتأثر للمؤثر الخارجى ، إذ يذهب الأثر ، بطريق الأعصاب الموردة، إلى المراكز العصبية التى فى النخاع الشوكى ، ثم إلى العضلات، فتقوم بالعمل المطلوب بتدخل النخاع الشوكى . ولكن هذا العمل إذا تكرر عمق أثره فى المخ ، وأصبح طريقه معبداً ، ولا يزال كذلك حتى يقوم به المخ بطريقة آلية .

وفى هذه الحال يصبح العمل عادياً ، ويصير من وظائف المراكز السفلى ، وعلى الأخص النخاع الشوكى . أما المخ فيقل تأثيره به ليعنى بأعمال أخرى .

وعن ذلك ينشأ ما يسمى بقنطرة العادة، وهى تشبه قوس الانعكاس السالف الذكر ؛ فبدلاً من أن يذهب الأثر إلى النخاع الشوكى ، ثم إلى المخ ومنه إلى النخاع الشوكى ثانياً ، ثم إلى العضلات المختصة - يذهب إلى مركز من مراكز الحس فى النخاع الشوكى ، ومنه إلى مركز من مراكز الحركة فيه ، ومن هذا إلى العضلات . ولا يفهم من ذلك أن الأثر لا يذهب إلى المخ مطلقاً؛ إذ أنه يذهب، ولكنه ضعيف جداً لدرجة لا يكاد يشعر بها المخ .

فقنطرة العادة إذاً تتكون من: (١) العصب المرسل أو الموردة، (٢) ومركز إحساس بالنخاع الشوكى، (٣) ومركز حركة فيه، (٤) والعصب المرجع أو المصدر. ش ١١: ١٢

الفصل العاشر

المبول

أساسها :

علمنا عند الكلام على الغرائز الانسانية أن العمل الغرضي إذا تكرر وتحدد أصبح عادياً ، وقد بينا في باب العادة أن من العادات ما يرجع الى أصل غرضي ، ومعنى ذلك أن الغريزة أساس من أسس العادة ، فاللعب الذي هو عمل غرضي كثيراً ما يتجه إلى ناحية خاصة كلعب الكرة ، فإذا تكرر هذا الاتجاه ولعب الولد بالكرة مراراً متعددة ، حتى أصبح ماهراً في لعبها ، تكونت لديه عادة اللعب بالكرة ، فيصير قادراً على لعبها بدون كبير عناء . وإنك لتستطيع بعد البحث والتحصيل أن ترجع كثيراً من العادات إلى أصل غرضي .

هذا وإن الاستعداد الوراثي والبيئة والتربية لتحمل الانسان على أن يتجه إلى ناحية خاصة من نواحي الحياة ، فيتكون لديه ميل نحوها . فكما قلنا إن الغرائز أساس العادات كذلك نقول إن الغرائز أساس للمبول المكتسب التي تحدد لها البيئة وتوجهها التربية .

وقد علمت في الفصل السابق ما يكفي عن العادات ، والآن نشرع في الكلام على المبول لتعرف معناها وأقسامها وما يتعلق بدراستها فنقول :

تعريف الميل :

١- إذا رأيت شخصاً يجد دائماً في طلب العلم ، ويحرص على جمع المعارف .

وتنظيمها ، ويقتنى الكتب النفيسة ، ويعكف على قراءتها وفهم مافيهما ، ويولع بالبحث والجدل ، ويحب مخالطة العلماء ، ويمهد السبل لمجالستهم والتعرف بهم - فلا شك أنك تحكم عليه بأن لديه ميلاً خاصاً هو الميل إلى عالم العلوم والمعارف . ومعنى ذلك أن رغبته في العلم شديدة ، وأن تيار نشاطه متجه نحو المعرفة ؛ ولذلك نسمي هذا الميل المتغلب عليه ميلاً إدراكياً ؛ لأن مظهر الشعور المسيطر عليه هو الادراك .

ب - أما إذا رأيت آخر يعطف دائماً على البؤساء ، ويشفق على المساكين ، ويقدر ظروف المحتاجين ، ويرثى لحالهم ، ويسعى في راحتهم ، وإدخال السرور عليهم - أو يتعهد دور التمثيل وبيوت الخيالة ، ويعشق الموسيقى وغيرها من الفنون الجميلة ، ويحب الاختلاط بالفنانين ، ويسعى في جمع الصور والتماثيل - فانك تحكم عليه بأنه يعيش في عالم العاطفة ، وينحضع لسلطان الوجدان ؛ أو أن نشاطه متجه نحو عالم الفن ، وما ذلك إلا لتغلب العاطفة والوجدان عليه ؛ ولذا نقول إن عند مثل هذا الشخص ميلاً يسمى الميل الوجداني ؛ لأن مظهر الشعور السائد في تصرفاته هو مظهر الوجدان .

ج - ولو فرضنا أن شخصاً ثالثاً يحرص دائماً على المواعيد ، ويفى بالوعد ، ويوفى بالعهد ، وينفذ رغباته بدون إهمال ولا إهمال ، ويدافع عن نفسه وأهله ووطنه بكل قواه ، ولا يتباطأ في السعي ، ولا يقصر في أداء الواجب ، ويزج بنفسه في غمار الحياة الاجتماعية ، ويدفع بها إلى المواقف الحرجة ، ولا يجبن حيث تجب الشجاعة ، ولا يتراخي حيث يجب الإسراع ، وهو فوق ذلك كله يعني بعمله الخاص ، ويعكف على إتقان حرفته أو صناعته - أقول إذا رأينا شخصاً هذه صفاته فاننا ولا محالة نحكم عليه بأنه قوى الإرادة ؛ وما ذلك إلا لتغلب عالم من العوا

عليه وهو عالم الحركة والعمل . ولذا نقول إن لديه ميلاً نزوعياً لتغلب مظهر النزوع أو الإرادة عليه .

بعد ذلك يسهل عليك فهم معنى الميل الذي هو : - اتجاه النشاط الانساني نحو عالم من العوالم أو ناحية من نواحي الحياة باستمرار . فلا يسمى الميل ميلاً بمعناه الاصطلاحي إلا إذا اتجه إلى ناحية خاصة في الحياة ، وكان هذا الاتجاه مستمراً ؛ أي أن آثار الميل الخارجية تظهر كلما سنحت الفرصة لظهورها .

الميل والعادة .

من الأمثلة السابقة ترى أن الميل الواحد قد يشمل عدة عادات متصلة به ، فالجد والاجتهاد ، ومطالعة الكتب ، ومخالطة العلماء ، والولع بالجدل - كل هذه عادات مرتبطة بميل عام هو الميل الإداري . والإحسان إلى الفقراء ، والعطف عليهم ، وتمهيد دور التمثيل ، وجمع الصور والتحف - كل هذه عادات يجمعها ميل عام هو الميل الوجداني . والوفاء بالوعد ، والإقدام ، وحب الحركة ، والنشاط ، والجراءة - كلها عادات ناشئة عن ميل عام هو الميل النزوعي .

فالميل إذاً عام يحمل الانسان على عمل أو أعمال في ناحية واحدة ، فإذا تكررت هذه الأعمال وتحدت نشأ عنها عادات محدودة .

أنواع الميل : —

من الأمثلة السابقة أيضاً ترى أن الميل ينقسم إلى ثلاثة أقسام ميل إداري ، وميل وجداني ، وميل نزوعي . أما الإداري فيرتبط بمعنى الشيء ومترلته في الحقائق الكونية . وأما الوجداني فيعني بقيمة الشيء بالنسبة لما يجلبه لنا من سرور ، أو يزيل عنا من ألم ، بقطع النظر عن منفعته العملية . وأما النزوعي أو

الارادى فيتعلق بفائدة الشيء وقيمته من الوجهة الحيوية العملية .
ويؤدى الميل الادراكى إلى غزارة المعلومات ، والوجدانى يهذى الانسان
إلى إتقان الفنون على اختلاف أنواعها ، ويفضى الارادى إلى ابتداع الأدوات
النافعة ، وعمل الأشياء المفيدة .

هذا بالنسبة لعلاقة الانسان بما يحيط به من الأشياء المادية . أما بالنسبة
لبنيته الاجتماعية ، وعلاقته بغيره من أبناء جنسه ، فإن الميل الادراكى يهذى إلى معرفة
العلاقات والروابط التى تربط الناس بعضهم ببعض ؛ كالقوانين والشرائع والتقاليد
والعادات . أما الميل الوجدانى فيعنى بأحوال الناس الخلقية والدينية ، ويبحث
عن منزلتهم الاجتماعية . ويعنى الميل الارادى من هذه الوجهة بعلاقة الانسان
بغيره من الوجهة العملية النفعية

وإذا تسنى لنا القول بوجود ميل يسمى الميل الدينى ، تبين لنا بعد البحث أنه
يشمل جميع الميول السابقة ؛ أى انه إذا بلغ الميل الدينى أرقى درجاته كان أميل
إلى الناحية الوجدانية التى تظهر آثارها بحبة الخالق وخوفه ، ورهبته جل
وعلا . وتظهر الناحية الادراكية . بالتفكير فى عجائب الكون ، وفى أسرار القدرة
الالهية . أما الناحية العملية فتظهر باطاعة الأوامر الإلهية ؛ إلا أن هاتين الناحيتين
الآخرتين تابعتان للأولى ، فهما أقل منها منزلة .

هذا ولأهمية الميول فى التربية نريد أن نتكلم عن كل منها بالتفصيل
فنقول :

(١) الميل الادراكي

يتحقق هذا الميل حينما يكون النشاط العصبي موجها نحو معرفة كل ما يمكن معرفته عن أمر من الأمور ؛ فالغرض الأساسي منه هو معرفة الحقائق العالمية وتعرف أوصاف الكائنات ، وعلاقة كل منها بغيره .

وإن الميل الادراكي لينشأ محدودا بحدود البيئة التي يعيش فيها الطفل ، حتى إذا نما وترعرع ، وصار رجلا ، واتسع أفق طامه العقلي ، تطلع لمعرفة حقائق خارجة عن بيئته الطبيعية . وحينئذ يصل هذا الميل الى أعلى درجاته حيث يسمى اميلا نظريا .

فأنت ترى من هذا أن للميل الادراكي درجات يختلف بعضها عن بعض في المنزلة ، اختلافا يرجع إلى قيمة الشيء المراد معرفته ، أكثر مما يرجع إلى مقدار النشاط العقلي ذاته ، أو الى مقدار الرغبة في المعرفة أو الشوق إليها .

علاقة الميل الادراكي بالتزوعي :-

إن الفرق بين هذين الميلين لا يرجع إلى متعلق كل منهما ، ولكن يرجع إلى الغرض أو الغاية التي يرمى إليها ، فهما قد يتعلقان بشيء واحد كالطيارة ، إلا أن الميل الادراكي يتطلب معرفة جميع الحقائق المتصلة بها ؛ فهو يريد أن يعرف معناها وأنواعها ، وأول من ابتدعها ، والقواعد العلمية التي ساعدت على تكوينها وسيرها . أما الميل التزوعي فيتعلق بفائدتها وكيفية صنعها ، وطريقة قيادتها .

ولكن بما أننا نعرف أن الانسان لا يستطيع أن يكون مفكراً فحسب أي

متوجهاً نحو الأمور الإدراكية البحتة فقط ، فمن الضروري أن نجزم بأنه لا يستطيع أن يحد نشاطه العصبي في ميل أو ميول إدراكية صرفة ، كما أنه لا يستطيع أن يقوم بأعمال مجردة عن الفكر والإدراك . فكما أن الميل التزوعي يجب أن يكون ممزوجاً بميل إدراكي يوجهه وينير له الطريق ، كذلك نرى أن الميل الإدراكي يكون - ولا محالة - مصحوباً بميل تزوعي مرتبط بعالم المنفعة أو الفائدة ؛ فالفيلسوف المولع بجمع الحقائق ، ومعرفتها ، لا يمكن أن يكون مجرداً من ميل تزوعي عملي ؛ كالرغبة في جمع المال ، أو اكتساب السمعة ، أو ذبوع الصيت من وراء أبحاثه العلمية . فبإله في هذه الحالة إدراكي مشوب بتزوعي عملي . هذا إذا كان غرضه الأساسي جمع الحقائق ، أما إذا كان غرضه جمع المال أو اكتساب الصيت فانميله يكون عملياً ؛ إذ أن جمع الحقائق في هذه الحالة ليس إلا وسيلة لغاية عملية ، وليس ولعه بالعلم لذاته ولكن لشيء يبتغيه من ورائه .

فاذا كانت هذه هي حال الرجل فما بالك بالطفل ؟ وإذا كان الرجل قلما يعني بالحقائق العلمية المحضة ، فكيف نرغم الطفل على تعلم الحقائق ، وهو لا يعرف لها قيمة عملية ؟ إن نشاط الطفل بطبيعته نشاط عملي قبل كل شيء ، فإرغامه على تعرف الحقائق المحضة ، وحمله على تناول المشكلات الفكرية التي لا علاقة لها بحياته العملية ، خروج به عن طبيعته من جهة ، وتضييع لنشاطه العقلي من جهة أخرى .

فيجدر بالمرءي إذاً أن يبدأ بالميل العملية ، ويتخذها وسائل لتكوين الميول الإدراكية . وليعلم أن مآل كل نظام للتربية لا يكون مؤسساً على هذا الأساس النفسي الخبيث وسوء المنقلب .

أثر الميل التزوعي في الميل الإدراكي :

ن كلاً من الميولين يدعو مباشرة إلى النشاط ، إلا أن النشاط في الميل التزوعي

يكون على الأخص عضلياً جثانياً ، خاضعاً لقياد الذكاء والمعرفة الضرورية، للوصول إلى الغاية العملية المنشودة . على أن القيام بالعمل الموصل لهذه الغاية يزيد في المعرفة ذاتها ، أى أنه يكون وسيلة لعلنا بأشياء لم نكن نعلمها من قبل ؛ إذ من المستحيل أن يقوم الإنسان بعمل من الأعمال نحو يئثته - طبيعية كانت أو اجتوائية - دون أن يعرف عنها شيئاً لم يعرفه من قبل .

وهذا معنى أن التجارب تزيد في المعرفة ، وتقويها ، وثبتتها في النفس . ثم إن هذا العلم الجديد يقوى الرغبة في مواصلة الاطلاع ، والتزود بالمعلومات ، ويحمل المرء على بذل مجهود جدي في سبيل المعرفة . فالميل النزوعية لا يصحبها ميل فكرية فحسب ، ولكن الأولى توجد الثانية وتقويها أيضاً ، فهذه تنشأ عن تلك . فإن خفي علينا إدراك مصاحبتها ، أو إرجاع ميل فكرى إلى نزوعى ، فذلك الخفاء راجع فى الغالب إلى أن الصلة بينهما حصلت فى عصر الطفولة الأولى .

الميل الإدراكى والحركة الجسمية :

إن كل ميل عملى يصحبه - ولا محالة - حركة فكرية إرشادية ، كما هو معروف . وكذلك يؤدى كل ميل فكرى إلى حركة عملية جسمية ؛ ألا ترى أن العالم الطبيعى يقوم فى معمله بالتجارب المختلفة ، وأن رجل التاريخ يقيم فى مكتبه بين كتبه ، ويصرف وقته فى البحث والتنقيب ؛ ومع هذا لا ننكر أن الأعمال الجسمية تحتل منزلة ثانوية بالنسبة للنشاط الفكرى ، كما أن النشاط الفكرى فى الميل النزوعى ضعيف بالنسبة للنشاط الجسمى . ويشهد ضعفه فى الرجل النفعى الذى لا ينظر إلى الأشياء إلا من ناحيتها العملية البحتة . وهذا خطأ بين يجب على التربية تلافيه بتقوية الميل الفكرية . فالميل الإدراكية والنزوعية إذاً ضرورية . ومن الواجب على التربية تقويتها جنباً جنباً بطرق طبيعية ملائمة لعقول المتربين ، وذلك

لا يكون إلا باتخاذ الميول النزوعية وسيلة لتربية الميول الإدراكية ، ووضعها على أساس متين .

نشأة الميل الإدراكي في الطفل :

إن تطور هذا الميل ، وتدرجه في الظهور ، واتساع مداه شيئاً فشيئاً يظهر إذا نظرنا إلى علاقته بالأشخاص ، فهو يبدأ في الطفل بميله إلى تعرف أحوال أمه ، وأحوال أشد الناس اتصالاً به ، ميلاً ناشئاً عن محبته لهؤلاء أو كراهته لهم . وما هذه المحبة أو الكراهة إلا ناشئة عن معاملة الأم أو غيرها للطفل ، أي أن الميل الإدراكي يكون في أول مراحل مرتبطاً بالنزوعي ارتباطاً وثيقاً بحيث لا يمكن فصل هذا عن ذلك . بل إننا في هذه المرحلة نشاهد آثار الميل النزوعي ولا نستطيع التحقق من مبلغ الميل الإدراكي . ولكن هذا الأخير موجود على كل حال ، ويعتبر نواة لميل فكري أوسع مجالاً ، وأقوى أثراً في حياة الطفل ، ينشأ عن اتساع بيئته الاجتماعية ، ونمو عواطفه الراقية ، التي تحمله على تعرف أحوال الناس ، والعلم بعاداتهم ، وتقاليدهم ، وحروبهم ، وبالمبادئ والقوانين التي تحدد علاقة بعضهم ببعض . فالميل الفكري أو النظري الدقيق الذي يتوجه نحو المبادئ والقوانين الطبيعية ، والنظم الاجتماعية وغيرها من الأمور المعنوية - ذلك الميل الذي يتجلى في العالم الطبيعي أو المؤرخ أو رجل القانون - يرجع أصله إلى ذلك الميل الإدراكي الشخصي ، الذي ينشأ في الطفل في أول أدوار حياته ، ويتوجه نحو الأشخاص الذين هم أشد الناس اتصالاً به . والانتقال من الميل الأصغر الشخصي إلى الأكبر المعنوي انتقال مستمر تدريجي . وهذا هو السبب في أن الأطفال لا ينظرون إلى القوانين والأنظمة في أول الأمر ، فيصفونها بالقسوة إن كانت قاسية ، وبالسهولة إن كانت سهلة ، وإنما ينظرون إلى منفذها ،

والقائمين عليها ؛ فإن كانت تلك القوانين مُطْلَقَةً لحريتهم ؛ مطابقة لميولهم وأهوائهم ساروا عليها ، وأحبوا المنفذين لها ، وإلا حاولوا مخالفتها ، وكرهوا كل من يرغمهم على اتباعها ، وبالعكس ؛ أى أننا نراهم يميلون إلى إطاعة الأوامر إذا صدرت ممن يحترمونها ويحبونها ؛ فالليل الضعيف إلى تلقى الدروس واستذكارها يصبح قوياً ، إذا كان هناك ميل حسن نحو المدرس ، والميل إلى طاعة الوالدين يقوى إذا كان الطفل يحبهما ويحترمهما . فعلى المربين أن يتألفوا المتربين على الطاعة بتنمية المحبة في قلوبهم ؛ فالطفل أشد ما يكون طاعة لمن يحبه ويحترمه ، وأشد ما يكون عناداً ومخالفة لمن يكرهه أو يحتقره .

(٢) الميل الوجدانى

يراد بالميل الوجدانية تلك التى تدعو إلى الانتباه إلى الأشياء لذاتها ، والانغماس فى تأملها ، بدون عناية مباشرة بالناحية الإدراكية أو التزوعية ، أو ذل نشاط فكري أو عملي بالنسبة لتلك الأشياء .

وهذه التسمية اصطلاحية أكثر منها عامة مصورة للواقع ، لأن كل ميل يصحبه - ولا محالة - عنصر وجدانى . كما أن كل ميل وجدانى لابد أن يصحبه شيء من الإدراك والتزوع . ذلك لأن لكل حالة عقلية شعورية ثلاثة مظاهر . هى مظاهر الإدراك والوجدان والتزوع ؛ فتسمية الميول بهذه الأسماء تسمية اصطلاحية

فيها شيء من التساهل يبرره تغلب العنصر الذي ينسب اليه الميل كما سبق . وأصدق صور الميل الوجداني انطباقاً على معناه نوع قد يسمى الميل الفني ؛ إذ أن المولع بالفن حينما يتأمل صورة جميلة مثلاً ، يتوجه إليها بنفسه كلها ، ويوسع لها صدره ، ويفرغ عليها قلبه ، فيملؤه جماها سروراً . وإن عقله في هذه الحال لا يقف موقفاً سلبياً أمام هذه الصورة ، وإنما يقف موقفاً إيجابياً ، ومع ذلك فإن نشاطه العقلي يكون حينئذ نشاطاً تقبلاً وتشرباً ، لا نشاط ابتكار أو إرشاد ؛ كما هي الحال في غير الميل الوجداني .

وتغلب العنصر الوجداني بهذه الكيفية ، يؤدي إلى منع النشاط الإدراكي أو العملي ؛ لأننا لا ندرك الجمال ، ولا تفكر فيه تفكيراً جدياً منطقياً ، ولكننا نحسه ، ونجده من أنفسنا .

عمرقة الميل الوجداني بغيره :

قلنا إن كل ميل لا بد أن يصحبه جميع عناصر الشعور الثلاثة ، ومعنى ذلك أن عنصر الإدراك والتزوع موجودان - ولا محالة - في الميل الوجداني ، هذا إلى أن الميول الوجدانية قد تكون سبباً في تكون ميول فكرية أو نزوعية في الإنسان ؛ فالشخص الذي يحب الصور الجميلة قد يجد من نفسه ميلاً شديداً نحو دراسة التصوير أو غيره من الفنون الجميلة ، فيقبل على دراستها ، مسترشداً بفكره ؛ فدراسة الفن تزيد في معلوماته الفنية من ناحية ، وفي ميله الفني من ناحية أخرى ؛ إذ أن معلوماته الجديدة تزيد في قدرته على تقدير الجمال الفني ، فتشتد محبته للفن على العموم ، وللتصوير على الخصوص .

هذا بالطبع إذا لم تخرج معلوماته الفنية عن حدها بحيث تتدخل في تقدير الجمال ، فتذهب بيهائه وتقده طلاوته ، وتضعف من تأثيره على الوجدان .

فتألمب الميل الفكرى فى مسائل الفن يضعف الميل الوجدانى ؛ لأن الانسان لا يستطيع أن يتوجه بنفسه توجهاً تاماً نحو ما فى صور الأشياء من جمال إذا شغل نفسه هذه بالنقد وملاحظة النسب « وتحليل الصور » إلى عناصرها ، وغير ذلك مما يتطلبه التفكير الدقيق .

ومع هذا نقول إن شيئاً من الإدراك ضرورى لتحقيق الميل الوجدانى الفنى ؛ فالإنسان لا يحب صورة من الصور إلا إذا عرف شيئاً عنها ، وعرف أى شىء تمثل ، ولا يلتذ قطعة موسيقية إلا إذا عرف شيئاً عن معناها وعناصرها ونظام سيرها ، ولا يشعر بما فى قطعة شعرية أو ثرية من جمال فنى ، إلا إذا فهم معناها وأدرك مغزاها .

من هنا تعرف الخطأ الذى يرتكبه بعض المدرسين ، فإنهم بدلا من أن يعطوا التلاميذ فكرة عامة عن معنى قطعة شعرية مثلا ، ثم يحملوهم على تذوق ما فيها من جمال فنى ، بحسن أدائها ، وتوضيح ما فيها من أخيلة ناضجة ، أو حكم بالغة ، تراهم يمزقونها كل ممزق ، ويحللونها إلى عناصرها ، ثم إلى عناصر عناصرها ، حتى يصلوا بها إلى مرتبة الذرات ، ويحاولون أن يعطوا التلاميذ معانى الكلمات كلمة كلمة ، ويفهموهم أصولها وفصولها ، ومواقعها الإعرابية ، وغير ذلك مما يضع مزية القطعة ، ويذهب بروقتها ، ويقضى على جمالها .

فمن الواجب أن نعرف أن الفنان إنما يعبر عن شعوره الوجدانى ، وهذا فى الغالب غير منطقى ، لأن المعانى تأتى إليه سراعاً ، فيعبر عنها بعبارات وجل تامة ، لا بألفاظ متقطعة الأوصال ، منعزل بعضها عن بعض ، فنحن لن نفلح فى تقدير الجمال الأدبى إلا إذا قوى وجداننا ، ولن يستطيع تلاميذنا تقدير هذا الجمال ، إلا إذا ربينا وجداناتهم وعواطفهم ، بحيث تنصرف أرواحهم إلى روح الكاتب والشاعر ، وتتصل عاطفتهم بعاطفته ؛ حينئذ يدركون إدراكه ، ويقدرون ما

عباراته من جمال ، فالجمال الأدبي في الروح والمعنى لا في اللفظ والمبنى .

بعض أوصاف الميل الوجداني :

١ - قد علمت أن الميل الوجداني لا يتحقق بكامل معناه إلا إذا توجهت النفس
توجهاً كلياً إلى متعلق الميل ، فأول أوصاف الميل الوجداني أنه غيور أناني ؛
إذا تسيطر على النفس ملك عليها زمامها ، ولا يهدأ إلا إذا تم تسيطره عليها ،
وأرغم المرء على أن يكف عن كل نشاط فكري ، ويقطع عن كل عمل ظاهري ؛
فلا يتحرك حركة ليست لها علاقة بمتعلق الميل ؛ فالذي يصنف لقطعة موسيقية
لا يتمتع بما فيها من جمال إلا إذا أقبل عليها ، وربط بصره بها ، وأصم أذنيه
عما عداها .

٢ - وبما أن الإنسان يحس الجمال ويشعر به ، ولا يستطيع التفكير فيه وتعليقه
تعليلًا منطقيًا ؛ فمن الصعب - إن لم يكن من المستحيل - وصفه أو نقله إلى الغير ،
لأن الميل الوجداني شخصي ؛ يختلف من شخص لآخر ، مهما تقاربت العقول ،
وتشابهت النفسيات ، ومن المستحيل أن يكون سرور شخص مثل سرور غيره
كماً وكيفاً .

٣ - ومن هذا ترى أن الميل الوجداني يرجع إلى تسمية الشخص أكثر مما
يرجع إلى متعلق الميل ، « فحقائق الأشياء ثابتة » ، وأوصافها لا تتغير ؛ ولكن
إدراك الناس لهذه الأوصاف ، وتقديرهم لما فيها من جمال وتنسيق ، أو قبح
واضطراب ، يختلف باختلاف عقلياتهم ومكونات عقولهم وشخصياتهم . وهذا هو
السبب في اختلاف مقاييس الجمال باختلاف الشعوب والعصور ، بل باختلاف
الرجال ؛ فما تعده أمة من الأمم جيلاً ، قد يكون قبيحاً في نظر غيرها ، وما يعتبر جيلاً

فى عصر من العصور قد يعد قبيحاً فى عصر آخر ، وما تعده أنت جميلاً قد لا اعده أنا جميلاً ؛ لأن مزاجى الخاص لا يسىغ لى أن أراه جميلاً .

٤ - ومن أوصاف الميل الوجدانى أنه يدعو إلى النشاط والقيام بأعمال خاصة مرتبطة بمتعلقه ؛ فأنت إذا أحببت شيئاً أقبلت عليه ، أو قربته منك . وإذا كرهت آخر تفرت منه ، أو أبعدته عنك ، وإذا امتلك نفسك جمال صورة من العصور فقد تهيم بها كأنها ، وعمل مثلها بقدر ما تستطيع . وإذا رأيت صورة تمثل منظرأً بديعاً فى بيت أحد أصدقائك ، فانك قد تسعى فى الحصول على مثلها ، مهما كلفك ذلك من مشاق وتعبات . وقد يدعوك حبك للرسم والتصوير والجمال الطبيعى إلى هجر وطنك ، وزيارة بلاد أخرى فيها تتمتع برؤية صورها الجميلة ومناظرها البديعة .

فالميل الوجدانى الواحد قد يكون سبباً فى تكوين ميول كثيرة عملية مترابطة ، الغرض منها إرضاءه ، وإرواء غلته .

نشأة الميل الرحمانى ونموه :

ينشأ الميل الوجدانى فى الطفل بطريق الإدراك الحسى والتجارب . وذلك بإدراكه الأشياء إدراكاً حسيّاً ، واتصاله بمن حوله من الأشخاص اتصالاً يؤدي إلى العطف والمحبة المتبادلين ، فهو يسر - بآدىء ذى بدء - لرؤية الألوان والأضواء البراقة ، وسماع الأصوات السارة ، وشم الروائح الطيبة . وذوق الطعوم اللذيذة وهكذا . وكذلك يسر لرؤية أمه ، ويعطف عليها ، ويحب أن يرى أباة . ويتقرب إليه ، ويتشوق للقاء مربيته التى تحسن إليه ، وكذلك الحال بالنسبة لكل من يحبه ويعطف عليه .

فهذه التجارب ، الحسية الوجدانية ، يبدأ الطفل حياته الوجدانية ، ومنها
تتكون ميوله الوجدانية المعنوية على مر الزمن .

وعن الميل الوجداني نحو الأشخاص ينشأ تقدير الصفات الخلقية ؛ فإن محبة
شخص تحملنا على محبة صفاته الخلقية ، وكرهه آخر تدعونا إلى كراهة صفاته ،
وبكثرة التجارب تتحول محبة الصفات أو كراهتها - ممثلة في الأشخاص - إلى محبتها
وكرهتها من حيث هي ، محبة أو كراهة معنوية غير مقيدة بشخص من الأشخاص ؛
فالإنسان يدرك جمال الأخلاق الحسنة ممثلة في الأشخاص أولاً ؛ ثم يدرك جمالها
في ذاتها ثانياً ، وبعد كثرة التجارب واتساع دائرة الاطلاع يدرك معنى صفات
الكمال ثم يفهم معنى الكمال نفسه .

ثم إن إدراك الكمال ذاته يدعو الإنسان إلى محبة الله تعالى الذي فيه تتمثل
جميع صفات الكمال والجلال . فللميل الوجداني أثر كبير في التقدير الأخلاقي ،
وفي نشأة التزعة الدينية .

والناس يختلفون في مقدار ما عندهم من الميول الوجدانية ، وفي أنواعها
وكيفياتها ؛ فمن الرجال من لا يذهب ميوله الوجداني أبعد من تقدير طعام شهى ،
والاستمتاع به . ومن النساء من لا تتحقق لنتها وسرورها إلا باقتناء آخر طراز
من الملابس الباريسية .

وهذا الاختلاف راجع إلى طبيعة الشخص ذاته ، ثم إلى بيئته وتربيته . ومما
لا نستطيع البت فيه تحديد أثر الوراثة أو التربية في تكوين الميول الوجدانية ،
غير أننا لا نشك في أن التربية التي تعنى بالميول الإدراكية والعملية ، وتهمل الميول
الوجدانية تكون - ولا محالة - تربية ناقصة مقضياً عليها بالفشل .



(٣) الميل النزوعي

إن الغرض الأساسي من هذا الميل هو القيام بعمل من الأعمال لما فيه من منفعة مادية ؛ فهو لا يعنى بالرفقة لذاتها ؛ ولكن لما لها من الفوائد العملية . وليس معنى ذلك أن من تغاب عليه الميل العملي لا يأبه للمعرفة ، بل بالعكس ؛ نرى أنه يقدرها حق قدرها ، ويهتدى بهديها . مثال ذلك أننا نبحث عن أسباب التقلبات الجوية ، وتغيرات الطقس ، وارتفاع درجة الحرارة أو انخفاضها ، لا لجرد المعرفة ، ولكن لنتفعل بما تعلمنا في تصرفاتنا ؛ فنستخدم النافع في مصلحتنا ، ونحاول ابتداء الوسائل التي تقينا شر الضار منها ، فالرجل العملي يتخذ المعرفة وسيلة ، ووسيلة فقط ، لغاية عملية . وهو دائماً في حاجة

إلى التزود بالعلم والمعرفة ، وإلا وقفت جهوده عند حد ، ولم يتقدم خطوة في سبيل الرقي ، وظل يعيد ما بدأ ، ويبدأ ما أعاد بلا نهاية . انظر إلى الرجل القانع بحالته ، الذي لا يفكر فيما فيه من نقائص ؛ أو يفكر فيها ويعرفها ، ولكن لا يسعى في القضاء عليها ، واستبدال غيرها بها ؛ إن مثل هذا الرجل يظل ضعيفاً إلى الأبد ، ناقصاً حتى الممات ، إذ التقدم لا يكون إلا بالشعور بالنقص ، ثم السعي في التخلص منه تمهيداً لإحراز الكمال .

انظر أيضاً في تاريخ العالم تجد أنه ظل متأخراً ألوفاً من السنين ، ذلك لجرى الفلاسفة وراء المعارف الفلسفية المحضة ، وإهمالهم النظر في حقائق الأشياء وخصائص الطبيعة وقواها ، فما إن تحول تيار البحث ، وشرع العلماء في تعرف أسرار الكون ، وتقدمت العلوم والمعارف الكونية ، حتى نهض العالم من كبوته ، وشق له طرقاً جديدة في الحياة ، فاهتدى العقل العملي - فيما يقرب من قرنين -

إلى ابتداء وسائل أقدرته على الانتفاع بالقوى الكونية ، واستخدامها في رغباته ، ولم يكن ليقدّر على ذلك لولا معرفته بهذه القوى ، وإدراكه لخواصها ؛ إذ ليس من المستطاع أن يغير الإنسان من طبائع الأشياء ، ولكن له أن يغير أحوالها ، وينتفع بها فيما خلقت له . وإنك لو بحثت ، لوجدت أن كل آلة تبتدع ، وأي جهاز يخترع ، لا يزيد على كونه وسيلة صناعية لاستخدام قوة أو قوى طبيعية لغرض خاص . فتقدم الإنسان العملي متوقف على تقدمه الفكري ؛ أي أن مجال الميول العملية ينفصح إذا اتسع مجال الفكر ، وكثرت العلوم والمعارف .

وهنا يجدر بنا أن نتساءل أيهما يسبق الآخر في الوجود ، الميل العملي أم الميل الإدراكي ؟ سؤال من الصعوبة بحيث لا يتسنى لنا الإجابة عنه إلا إذا أجبنا عن سؤال آخر هو : أيهما يسبق الآخر ، العلم أم الفن ؟ وهذا سؤال لم يتفق العلماء على الإجابة عنه ، ولكن الظاهر أن الفنون باعتبارها أعمالاً تجريبية ، سابقة على العلوم باعتبارها حقائق منظمة مبنية مفصلة ؛ أما الفنون الراقية المنظمة الخاضعة لقوانين وقواعد منظمة فهي — على ما يظهر — متأخرة عن العلوم . ولهذا يصح لنا أن نقول إن الميل الفكري يكون في كثير من الأحيان وليد الميل العملي ؛ فإن الإنسان قد يشرع في عمل من الأعمال ، فيرى من الصعب الاستمرار فيه ، بدون أن يعرف شيئاً عما يعمل ، فيأخذ في البحث ، وقد يدعو البحث لغاية عملية إلى البحث المطلق ، للحصول على المعرفة لذاتها ، لا لغاية عملية متصلة بها ؛ أي أن الميل التزوعي قد يفضي إلى ميل إدراكي . فكل الميولين : التزوعي والإدراكي ، قد يتحدان في الموضوع فيثيرهما مؤثر واحد ، ولكن هذا يتغلب حيناً ، وذاك يتغلب حيناً آخر .

على أن الميل التزوعي قد ينسلخ عن الميل الإدراكي ؛ كما هي الحال في الرجل الذي يأخذ النتائج التي وصل إليها الغير باعتبارها قضايا مسلمة ، وإن كان لا يفهمها

ولا يفهم المقدمات التي أدت إليها ، وكما هي الحال في الطفل أو المبتدئ من المتعلمين الذي يحفظ القواعد والقوانين ، ويستظهرها استظهاراً ، ثم يستخدمها في عمل التمرينات المختلفة ، وحل المسائل الرياضية بدون أن يفهم لها معنى .

وإن خطر مثل هذا الميل التزوعي الأصم لاوضح من أن نشير إليه ، وإن هذا الخطر ليظهر جلياً في الشخص الذي يأخذ العادات والتقاليد عن غيره أخذاً ، ويتعبد بها تعبداً ، باعتبارها عادات وتقاليد يتبعها أشخاص أو أمم خاصة ، بقطع النظر عن معرفة قيمتها ، وبدون بحث في منشأها ، والحاجة التي دعت إليها ، وعن مقدار مناسبتها له ولظروفه الخاصة . مثل هذا يكون رجل التحيز والتعصب الأعمى ، الذي يكون ضرره للمجتمع الذي يعيش فيه أكثر من نفعه . والطفل الذي ينشأ على المغالاة في إجابة مثل هذا الميل التزوعي ينشأ ضعيف الشخصية ، غير قادر على التفكير الصحيح ، والتصرف المناسب ، عند الطوارئ وتغير الظروف .

الميل التزوعي عند الأطفال :

على أن هذا الميل التزوعي الأصم يخالف لطبيعة الطفل ، فإنه ميال للبحث ميلاً إلى العمل ، وإن كان الغالب أنه لا يميل إلى البحث إلا لغاية عملية ، فهو يلقي عليك وابلاً من الأسئلة ، ويتوغل معك في البحث لدرجة قد يصعب معها مجاراته ، وكثيراً ما يدعو حبه في المعرفة إلى إتلاف الأشياء ثم إصلاحها ، وهدمها ثم بنائها ، ذلك لأن غريزة حب الاطلاع مرتبطة بغريزة التكوين والتخريب كما علمت ؛ وما غريزة حب الاطلاع إلا أساس للميل الإدراكي ، كما أن غريزة التكوين والتخريب أو غريزة التجربة من الغرائز التي ينشأ عنها الميل التزوعي .

فهناك إذا رابطة بين هاتين الغريزتين من جهة ، وبين هذين الميلين من جهة أخرى ، فكل ما يرضى رغبات هاتين الغريزتين معاً من نشاط الطفل أولى وأفضل .

من وجهة التربية ، من ذلك الذى لا يرضى إلا إحداها . وإن من أخطاء التربية القديمة الاعتماد على غريزة حب الاطلاع والتعامل عليها ؛ أى إرضاء الميل الادراكى وإهمال التروعى . وذلك الخطأ لم ينشأ إلا عن قصر المباحث النفسية فى العصور المتقدمة على العقل الفردى الراشد ، النزاع الى النشاط الفكرى ، وإهمال عقلية الطفل الزراعة إلى النشاط العملى والحركة .

وإن علم وظائف الأعضاء ليساعد علم النفس فى البرهنة على فساد الطريقة القديمة فى التربية ؛ إذ أنه قد وجد بالتجارب أن عصر الشباب عصر تنظيم لطرق التيارات العصبية ، وذلك التنظيم لا يكون إلا بالقيام بالأعمال المختلفة ، فان تأخر تنظيمها عن ذلك العصر ، كان من المستحيل تنظيمها على الوجه الاكمل فيما بعد .

وقد برهنت التجارب أيضاً على أن المراكز اللاحائية الخفية المتصلة بالاطراف متصلة تمام الاتصال بتلك التى وظيفتها الرئيسية القيام بالأعمال الإدراكية ؛ فاذا لم يتم تكوين نوع من هذه المراكز ونموه ، كان تكوين النوع الآخر ونموه ناقصاً .

فقصر التربية على التربية الفكرية مضر بالمتعلمين ، لا من حيث إنه غير ملائم لطبائعهم فحسب ، ولكن أيضاً من حيث إنه يؤدي إلى إضعاف الرابطة بين مراكز الحس والإدراك ، وبين مراكز الحركة . وهذا بلاشك يؤدي إلى إضعاف القوى العقلية نفسها .

هذا وإن التجارب العملية التعليمية تبرهن على صحة هذه النظرية ؛ فقد وجد فى بعض المدارس أن التلاميذ الذين يقومون بأشغال يدوية منظمة ، مرتبطة بالدروس النظرية التى يتلقونها ، يفوقون إخوانهم الذين لم يشتركوا فى هذه الأشغال ، حتى فى العلوم العقلية التى قضوا فى دراستها جميع أوقاتهم المدرسية .

تربية الميول

نما تقدم تعرف أن الميول النزوع والإدراك مرتبطان بعالم « الشغل » ، وأن الميل الوجداني متصل بعالم « اللعب والسرور » ، وأنت تعلم أنه لا بد في الحياة من الأمرين معاً « الشغل واللعب » ، إذ أن النفس المشتغلة التي ليس لها نصيب من اللعب تسأم ، وتخذ قواها ، ويقل إنتاجها .

فعلى التربية أن تعد النشء للعمل ، ولتتمتع بالمسرات وملذات الحياة البريئة في أوقات الفراغ ، وهذا لا يكون إلا باتساع صدر المناهج ، وشمولها الألعاب الرياضية ، والأشغال اليدوية التطبيقية ، والفنون الجميلة المختلفة . فالتربية بمعنى الكلمة لا بد أن تنمى في نفوس المتعلمين ميولاً مختلفة إدراكية ووجدانية ونزوعية ، وأن تمهد لهم السبل لإبراز هذه الميول من عالم القوة إلى عالم الفعل ؛ فإهمال أحد أنواع الميول يؤدي - ولاريب - إلى حياة ناقصة ، وإنا إن بررنا العناية بأحد أنواع الميول بحكم البيئة ، فأننا لا نبرر مطلقاً إهمال النوعين الباقيين تمام الإهمال .

ومن ثم ترى وجه الخطأ الذي يرتكبه المربون بإعداد المتعلمين لعمل خاص ، قبل تربية ميولهم المختلفة . نعم إنه من الواجب تثقيف المتعلمين تثقيفاً تاماً بالنسبة لبيئتهم ، وإمدادهم بأكبر كمية من المعلومات عن مكونات هذه البيئة بجميع نواحيها ؛ لأن معرفتهم بها أساس تبنى عليه معرفتهم بغيرها ، ولأنهم أشد اتصالاً ببيئتهم التي يسكنونها ، ويتمتعون بما فيها من خيرات ، ولكن ليس معنى هذا أن تقف بهم عند هذا الحد ، فينشئوا جهلة بالبيئات الأخرى ، غير قادرين على أن يعيشوا فيها عيشة هنيئة ، إذا قدر لهم أن ينتقلوا إليها .

هذا إلى أن علم المرء بالبيئات الأخرى يزيده علماً ببيئته ، ويجعله أقدر على إدراك ما فيها من وجوه القوى ، ونواحي الضعف . وليس بخاف عليك ما يترتب على الأسفار والرحلات من فوائد جمة ، فإذا لم يستطع الطالب السفر بجسمه فليسافر بعقله ، وليسبح بخياله في البيئات الأخرى ، ولينتقل بروحه إلى بقاع الأرض النائية . وذلك لا يكون إلا بتربيته تربية كاملة ، وتنمية جميع ميوله وتكوينها .

الميول المكتسبة والفطرية

تنقسم الميول من حيث نشأتها إلى قسمين : مكتسبة وفطرية ، فالمكتسبة هي التي يأخذها الإنسان عن بيئته بالتقليد والتربية . والفطرية هي التي تنتقل من الأصل إلى الفرع بطريق الوراثة . ويدخل في هذه الغرائز .

عوامل اكتساب الميول :

ولا اكتساب الميول عوامل هي بعينها عوامل تحول الغرائز ؛ لأن تحول الغرائز يؤدي إلى تكون الميول والعادات كما سبق . وإنا لنعبر التربية بمعناها الخاص أهم هذه العوامل ؛ ولذا يقول (فردريك هربارت الألماني : ١٧٧٦-١٨٤١) وأتباعه : « إن الغرض من التربية هو تنمية الميول الانسانية على السواء ، أو تنمية ميل أو ميول متعددة النواحي في الإنسان » . ومن رأى هؤلاء أن تنمية الميول لا تكون إلا بتكوين « كتل معلومات ربطية أو إدراكية » في نفوس المتعلمين ؛ ومعنى ذلك تزويدهم بكميات وافرة من المعلومات المترابطة الأجزاء ، المتصلة الأطراف ، المتعلقة بنواح مختلفة من نواحي الحياة .

ويشترط هربارتيون أن تكون التربية والتعليم . وتزويد المتعلمين بهذه « الكتل » الربطية ، مؤسسة على أساس التشويق ؛ أي الالتجاء إلى طبيعة الطفل ، وميوله الفطرية ، واستمالتها بجميع الوسائل الممكنة .

ومن ذلك ترى أن على المربي - الذي يود أن يغرس في نفس المتربي ميولا خاصة - أن يلجأ إلى ميوله الفطرية ، ويتخذها أساساً للتربية . ولذا كان لازماً على المربي أن يتعرف هذه الميول .

الأهمية معرفة الميول للتربية :

والحق أن لمراقبة ميول الطفل الفطرية ، ودارستها ، ومعرفة معرفة تامة ، من الأهمية ما لا ينبغي تجاهله ، وأن لذلك من الفوائد الجليلة ما يبرر بذل الجهود المتواصلة ، وتحمل المشاق المختلفة في سبيل معرفتها . وليبان ذلك نقول :

أولاً : إذا عرفنا ميول الطفل تسنى لنا أن نبني تربيته على أساس متين ؛ فندفع الحسن ، ونقضى على القبيح منها ، متبعين في ذلك الوسائل التي ذكرناها في تحول الغرائز .

ثانياً : إنه قد صار من المجمع عليه وجوب تعديل بيئة الطفل ، وتشجيعه على انتهاز طرق متعددة ، وعرضه على كثير من مناهل العلم والمعرفة ، وإتاحة الفرص الكافية له ، ليجرب النواحي العملية الممكنة ، حتى نعرف الناحية التي عنده استعداد طبيعي للنبوغ فيها ؛ إذ من الخطأ أن نخصص الطفل لمادة واحدة ، أو عمل واحد ، قبل أن نعرف ميوله المختلفة ؛ فربما لا يكون عنده استعداد لسلوك الطريق التي نريده على سلوكها ، في حين أنه قد يكون مستعداً لسلوك أخرى . وفي هذا الصدد يقول بعض المفكرين : « إن التخصص المبكر يضع علينا كثيراً من الفلاسفة » ، وهذا بعينه هو السبب في قول (هربارت) : « إن الغرض من التربية هو تنمية ميول متعددة النواحي في نفس المتربي » .

ثالثاً : إن التحقق من ميول الأطفال المختلفة يبرهن لنا على صحة حقيقة لا يمكن النزاع فيها ، تلك هي : « أن الأطفال والمعلمين يختلفون في ميولهم

واستعداداتهم الطبيعية والمكتسبة ، باختلاف بيئاتهم والأسر التي ينتمون إليها . وعنده توجب علينا أن نعامل كلا منهم وفق ميوله واستعداده . وهي التي حملت كثيراً من المربين في هذا العصر على القول بفساد نظام التدريس الجمعي ، وبوجوب اتباع إحدى الطرق الفردية - التي تميل إلى العناية بكل فرد على حدة ، وتشجيعه على السير في طريقه الخاص - أو - على الأقل - إدخال تعديلات على نظام التعليم الجمعي .

رابعاً : وبالإضافة إلى ذلك نرى أن معرفة ميول التلاميذ تساعد المربين - ولا سيما المدرسين - على السلوك معهم مسلكاً طبيعياً ، بالالتجاء إلى غرائزهم ، وإيقاظ ميولهم الطبيعية ، وربط ما لا يميلون إليه بما يميلون إليه بطبيعتهم ، كما ستري في باب التشويق .

طرق دراسة الميول الفطرية :

عرف المربون هذه الفوائد التي تترتب على معرفة ميول الطفل المختلفة ، فبذلوا جهد الجسارة في سبيل دراستها ومعرفة ما ، متبعين في ذلك طرقاً شتى أهمها : —

أولاً : دراسة حياة النوع الانساني على العموم ، ومعرفة ميوله في العصور التاريخية المختلفة المعروفة ، لأن هذه المعرفة تساعدنا على تعرف ميول الفرد في أطوار حياته ، عملاً بنظرية « التلخيص » المشهورة ، التي يدعى واضعوها : أن الفرد من أفراد أي نوع ، يحاكي - في تطوره ونموه - النوع الذي ينتمي إليه ؛ أي أن أدوار تطور الفرد في عصور حياته المختلفة تشبه أدوار تطور النوع في عصور حياته المختلفة .

وهذه الطريقة لم تفلح تماماً ، لأنه لم يصلنا عن حياة النوع الانساني فيما قبل

المصور التاريخية إلا معلومات غامضة مفككة ، لا يمكن الاعتماد عليها في دراسة حياة الطفل ، ومعرفة ميوله .

على أنه من الصعب أن نسلم بأن الطفل الصغير ينشأ مشابهاً للبالغ في سلوكه تمام المشابهة ، مهما كان ذلك البالغ متوحشاً ، ومهما بلغت معيشته من السذاجة والبساطة ؛ إذ أن سلوك البالغ لا بد أن يصحبه غرض ، ولا بد أن تكون ميوله خاضعة لبيئته ، وحياته الخاصة ، وهذه تختلف الآن عما كانت من قبل . ولذا كان من الضروري الاستعانة بالطريقتين الآتيتين :

ثانياً : دراسة الأطفال في بيئات مختلفة ، وجمع الحقائق الممكن جمعها عن ميولهم ، ومظاهرها ، وآثارها في سلوكهم . ولكن هذه الطريقة - وإن كانت مفيدة - لم توصلنا إلى حقائق ثابتة ، يمكن الاعتماد عليها في كل حالة ، ومع كل طفل ؛ إذ أن ما لوحظ في دراسة طفل أو أطفال قد يكون خاصاً بهم ، مقصوراً عليهم . وبالإضافة إلى ذلك قد ثبت أن الباحثين المتبعين لهذه الطريقة لم يكونوا على جانب كبير من الدقة ، ولم يدونوا جميع الحقائق الضرورية ، فكانت مباحثهم ناقصة من بعض الوجوه . ولذا لم يكن مفر من اتباع طريقة ثالثة هي : —

ثالثاً : دراسة كل طفل على حدة ، ومراقبته تمام المراقبة ، ومعاملته وفق ما تقضى به ظروفه الخاصة ، وتقوية ميوله الطبيعية عند ظهورها ، ونضجها . وهذه الطريقة خير الطرق وأصحها ، وأكثرها فائدة ، ولكنها مع ذلك في حاجة إلى الاسترشاد بالطريقتين السابقتين .

ومهما يكن من قص في هذه المباحث . وفي الطرق المختلفة المذكورة فإنها قد أدت إلى معرفة حقائق لا تقبل النزاع ، وهي حقائق قيمة جدية بالعناية ، لما لها من الأهمية في معرفة ميول الأطفال وتربيتهم .

١ — فقد أثبتت أن الميل معناه تغلب غريزة أو جملة غرائز على غيرها ، فالميل الادراكي معناه تغلب غريزة حب الاطلاع . ومعنى الميل الوجداني تغلب غريزة حب الجمال . وينشأ الميل التزوعى عن تغلب عدة غرائز كحب التسلط ، والتعبير عما فى النفس ، والحل والتركيب .

٢ — وقد ظهر بالتجارب أن الميول لا تظهر فى وقت واحد ، بل إنها كالغرائز تظهر فى عصور تلائمها ، وبيئة تناسبها ؛ فاذا ظهر ميل من الميول فى الطفل ، ثم نشأ ونضج ، ولم يجد الفرص الكافية لتشجيعه وتقويته ، ولم يتسع أمامه المجال للسير فى طريق النمو فإنه — ولائالة — يتف أو ينمو نمواً محدوداً .

٣ — وقد أصبح مما لا شك فيه أن نمو الطفل يتوقف على البيئة والتربية كثيراً ، وعلى الوراثة والاستعداد الطبيعى قليلاً .

٤ — زد على ذلك أنه قد تمكن الباحثون من الوصول إلى بعض حقائق تقريبية قيمة بالنسبة لميول الأطفال ، والمصور التى تظهر فيها ، وستعرف هم هذه الحقائق مما نوردته عليك الآن .



الفصل الحادي عشر

دراسة الطفولة والمراهقة والبلوغ

مؤلفه :

تولد الحيوانات الدنيئة تامة التكوين كاملة الأجهزة ، فستطيع أن تعيش وتعمل وتقوم بنفسها بكل ما يلزم لحفظ كيانها من اللحظة التي تولد فيها . فالدودة مثلاً تولد دودة كاملة ، لا فرق بينها وبين الدودة الكبيرة . وكلما ارتقى الحيوان في المرتبة ازدادت حاجاته ، وتعددت مطالبه ، وتعددت أجهزته ، ليقوم بكل ما يطلب منه في المستقبل . ولذلك تطول مدة طفولته ، بقدر ما يلزم من الزمن لنمو أجهزته وتدريبها حتى تقوم بعملها على الوجه الأكمل . ولما كان الإنسان أرقاها جميعها ، وأجهزته أكثرها تعقداً ، وأعماله وتصرفاته أشدها تنوعاً يلزم أن تكون مدة طفولته أطول ما يمكن .

وهو عند ولادته بسيط التكوين ، لا يستطيع أن يقوم بغير بعض العمليات الأولية التي لا تكفي في ذاتها لبقائه حياً ، كالإحساس والحركات الأولية . فعماه كله على الطبيعة وعلى خيرد في الحصول على أكله وشربه ووقايته من الجو والأمراض ، وما يتعرض له من الأخطار . وبذلك يصرف طاقته الحيوية في أغراض حيوية أخرى - غير الجهاد في سبيل الحياة كما تفعل الحيوانات الأخرى - تساعد على تنمية القوى التي تكون كامنة فيه عند ولادته تنوياً بسيطاً من غير إجهاد ولا مشقة ، وإظهارها فتيّة قوية في الدور الذي يكون فيه

محتاجاً إليها . ولما كان جهازه العصبي مرناً لم تتدرب أجزاؤه على وظائفها الطبيعية بعد . ولم تثبت على حال واحدة ، بحيث يقوم كل منها بعمله الخاص بطريقة آلية كما يفعل الحيوان ، وكانت طاقته الحيوية محدودة ؛ إن استنفد منها جزءاً كبيراً في ظرف أو عمل خاص ، اضطر إلى الراحة فترة من الزمان لتعويض ما فقد . كان نموه غير منتظم ؛ لا يزيد بنسبة ثابتة ولا يتبع قانوناً محدوداً ، فهو لذلك ينمو على دفعات في فترات متقطعة . تختلف في الطول والقصير بحسب سرعة النمو وكمية الطاقة المستهلكة ، وتتخللها فترات خمول يبطئ فيها النمو ، أو يقف تماماً مدة قصيرة . ولذلك يسميه العالم (ستانلى هول) «جُنْدُبا» (١) . فكل إسرار في النمو البدني يصحبه بطء في النمو العقلي . والأزمات أو فترات الوقوف بعضها بدني يكون فيه الطفل خاملاً ، وبعضها عقلي يكون تفكيره فيه بطيئاً ، وبعضها مزدوج يكون النمو فيه ضعيفاً في الناحيتين . ثم يكتمل النمو ، وترتبط القوى العقلية والأجهزة البدنية بعضها ببعض الآخر لتتعاون على العمل وتوزع الوظائف العصبية على أجزاء الجهاز العصبي ؛ فكل منها يختص بعمل محدود يتمرن عليه مدة من الزمن حتى يتقنه ، ويثبت عليه ، ويتدرج الجهاز كله من المرونة المطلقة إلى الثبات والاستقرار ، وأخيراً يكتمل نمو الجهاز التناسلي ، فتقوم الأعضاء بوظيفتها الطبيعية اللازمة لحفظ النوع ، وتظهر جميع القوى العقلية والاستعدادات الكامنة ، وبذلك ينتهي دور الطفولة بالمراهقة والبلوغ . هذا هو النظام الطبيعي الذي يمر فيه كل إنسان بطريق الوراثة ، ولكن هناك عوامل كثيرة غير الوراثة تتحكم في نمو الطفل بطريقة إيجابية ؛ يزيد في سرعة النمو ، أو سلبية تعطل النمو وقد توقعه تماماً . وأهمها : —

١ - الوراثة النوعية ، أو الأسرية (فكل أسرة ، أو جنس له نظام خاص

في النمو يتبع استعداده الوراثي) .

(١) نوع من الخراد يسميه العامة «النطاط»

٢ - الجو أو المناخ ؛ فدرجة النمو فى سن ١٠ أو ١١ عند أهل المناطق الحارة تعادل درجة النمو فى سن ١٣ أو ١٤ عند أهل المناطق الباردة ، حسب نتائج لعالم الانجليزى (سلوتر) .

٣ - الغذاء وغير ذلك من العوامل الثانوية .

وفى الراجع أنه كلما زادت مدة الطفولة زادت المرونة وارتفعت نسبة الذكاء ؛ ولذلك يكون ذكاء البنات فى المتوسط أقل منه فى البنين ، لأنهن يصلن الى دور البلوغ قبل البنين بعام ونصف أو عامين .^(١)

ويذهب العلامة (ستانلى هول) إلى أن الطفل يمر أثناء طفولته فى كل الأدوار الى مر بها الجنس البشرى ؛ مبتدئاً من الدور الحيوانى للانسان الاول ، فالى دور التجول ثم إلى دور الحضارة ؛ وأخيراً إلى دور المدنية الحاضرة^(٢) هذا المخلوق الذى تمخضت عنه معجزة الحياة ، يمر فى كل أدوارها ، من بدء الخليقة إلى ظهور الانسان بصورة نطفة ، ثم فى كل أدوار الانسانية إلى العهد الحاضر من الطفولة إلى البلوغ ، وتظهر عليه فى كل دور من طفولته آثار الدور المماثل له فى تاريخ الانسانية التى ورثها عن أسلافه ؛ فهو يعيش ويفكر ، بصورة أولية فى سنه السبع الأولى ؛ لكن كما كان يفعل الانسان الاول قبل التاريخ . ثم ينتقل ويتجول ويصيد ويقنص إلى الثانية عشرة ؛ كما كان يقنص الانسان فى بدء المدنية . وهكذا إلى أن يصل فى دور البلوغ إلى دور المدنية الحاضرة .

ولما كان الإنسان قد تدرج من بعض الأدوار إلى البعض الآخر تدرجاً طبيعياً ، وطفر فى البعض الآخر طفرة اقتضاها الانتقال الفجائى إلى بيئات جديدة ، ولم يكن تطوره منتظماً - كان نمو الطفل غير منتظم . ويميل الكثيرون من علماء التحليل النفسانى أمثال : (فرويد وآدلر ويونج) إلى تأييد هذه النظرية .

(١) راجع باب اللعب .

(٢) نظرية التلخيص أو الاعادة Neoatavistic .or. Recapitulation Theory

دراسة الطفولة

قام الكثيرون من علماء النفس في العهد الأخير بدراسة الطفولة دراسة علمية إحصائية تعتمد على الملاحظة والمقابلة والتفسير ، لا على مجرد فروض ونظريات يضعونها هم من قبل ، كما فعل (روسو) وغيره من رجال التربية القدماء . ونحن مع تسليمنا بأن الطفل المصري يخالف الطفل الأجني في بعض النواحي لاختلاف الجنس ، والجو ، والوراثة ، والبيئة ، وطرق التربية والتعليم - مضطرون إلى الاعتماد على النتائج التي وصل إليها الباحثون الأجانب - أمثال : برار وشتيرن في ألمانيا ، وبيريت ، وبياجيه ، وبينيه في فرنسا ، وكلاباريد وموكورانت وديكودر وذكرولي في سويسرا وبلجيكا ، وفالنتين في إنجلترا ، وشين وترمان في أميركا ، وكثيرين غيرهم - إلى أن تقوم نحن بدراسة الطفل المصري دراسة علمية صحيحة مستوفاة ، مبنية على تجارب دقيقة نجريها على أطفال مصريين من جميع الطبقات ومختلف البيئات : على أن الخلاف ليس في الأدوار ذاتها أو سميات بعضها عن بعض ، ولكن في تحديد وقت ابتداء كل دور ومدته .

أهمية دراسة الطفولة :

نحن جميعاً من آباء ومربين ومدرسين نخطئ في قهيم عقلية الطفل ، والحكم عليه حين نعتبره ، صورة مصغرة للرجل ؛ يفكر كما يفكر الكبار ؛ ويشعر كما يشعرون ، ولكن بصورة مصغرة . ثم نزداد خطأ حين نرغمه على قبول مبادئنا وأخلاقنا ، واتباع عاداتنا ، والتقيد بالقيود العرفية الثقيلة التي فرضناها على أنفسنا ، لتفسير بمقتضاها في أمور حياتنا ، في حين أن الطفل يخالفنا تمام المخالفة في عقلية

وإدراكه ، ووجدانه . فهو يرى ولكن لا يدرك ، ويسمع ولكن لا ينصت ، ويتكلم ولكن لا يحسن التعبير عما يفكر فيه ، ويصدق من غير أن يعرف معنى التفضيلة ، ويكذب وهو لا يعرف أن الكذب رذيلة .

ونخطئ كذلك إذ نحسب عقله مرثاً ليناً كالشمع ؛ يقبل كل ما يقع عليه من مؤثرات ، ويحتفظ بكل ما يلقي عليه من معلومات ؛ في حين أن مروته لا تتعدى سرعة تكييفه للملاءمة الوسط الذي يعيش فيه .

ومن واجب المدرس (كما يقول دمنيل) ألا يقلل من شأن نزعات الأطفال ورغباتهم الفشوم ، وأن يعتبر أنها كلها طبيعية ، قد لا تكون منتظمة أو صالحة في مبدئها ، ولكنها تتحول إلى ينابيع — يتدفق منها الخلق الحميد — ودوافع لأنواع السلوك الراقى . وعليه أيضاً أن يدرك أن هذا التعديل لا يتم طرفة واحدة وإنما بالتدريج ، فما يصلح لطفل ما في سن معينة ، لا يصلح لنفس هذا الطفل في سن أخرى .

ومن هنا كانت دراسة الطفولة من أهم مباحث علم النفس الجديد ، ومن موضوعات التربية الحديثة التي يجب أن يعنى المدرس بدراستها دراسة تفصيلية — وخصوصاً في سنى المدرسة من السادسة فما بعدها — ليستعين بنتائجها على أداء المهمة الملقاة على مائه ، وتربية النشء على أساس علمي صحيح .

أدوار النمو

يمر على الطفل - من ولادته إلى بلوغه - عصور ، يتميز كل منها بسميزات بدنية وعقلية خاصة ، ويكون نموه خلالها نمواً غير منتظم ، فيكون سريعاً جداً في بعضها ، وبطيئاً نسبياً في البعض الآخر ، ولكنه نمو مضطرب على كل حال ، وتتخلل هذه الأدوار أزمان يقف فيها البدن عن النمو تارة ، ويقف العقل تارة أخرى ، ليرتاح من تعب الدور السابق له ؛ ويستعويض بعض ما فقدته من الطاقة الحيوية استعداداً للدور التالي .

وقد اتفق أغلب المشتغلين بدراسة الطفولة على تقسيمها إلى الأدوار الرئيسية الآتية : الطفولة الأولى أو المبكرة ، والطفولة ، والغلومة ، والمراهقة ، والبلوغ ؛ جاعلين أساس هذا التقسيم انتقال الطفل من حال إلى حال ، في تطوره البدني والعقلي ؛ ولكنهم اختلفوا في تحديد السن التي يبدأ فيها كل دور وينتهي ، لاختلافهم في النتائج ، ولوجود كثير من الفوارق الجنسية بين أطفال الشعوب المختلفة ؛ على أن الفرق في التحديد قد لا يتجاوز في غالب الأحيان عاماً أو عامين .

وقد قسمها كلاباريدي من ناحية التطور البدني كما يلي :

- ١- الطفولة المبكرة : للبنين من الولادة إلى ٣ سنين وللبنات ١ - ٣
- ٢- الطفولة : » » » من ٣ إلى ٧ ، » ٣ - ٦ أو ٧
- ٣- الغلومة : » » » ٧ » ١٢ ، » ٧ - ١٠
- ٤- البلوغ العقلي : » » » ١٢ » ١٥ ، » ١٠ - ١٣
- ٥- البلوغ التناسلي : » » » ١٥ » ١٦ ، » ١٣ - ١٤ أو ١٥

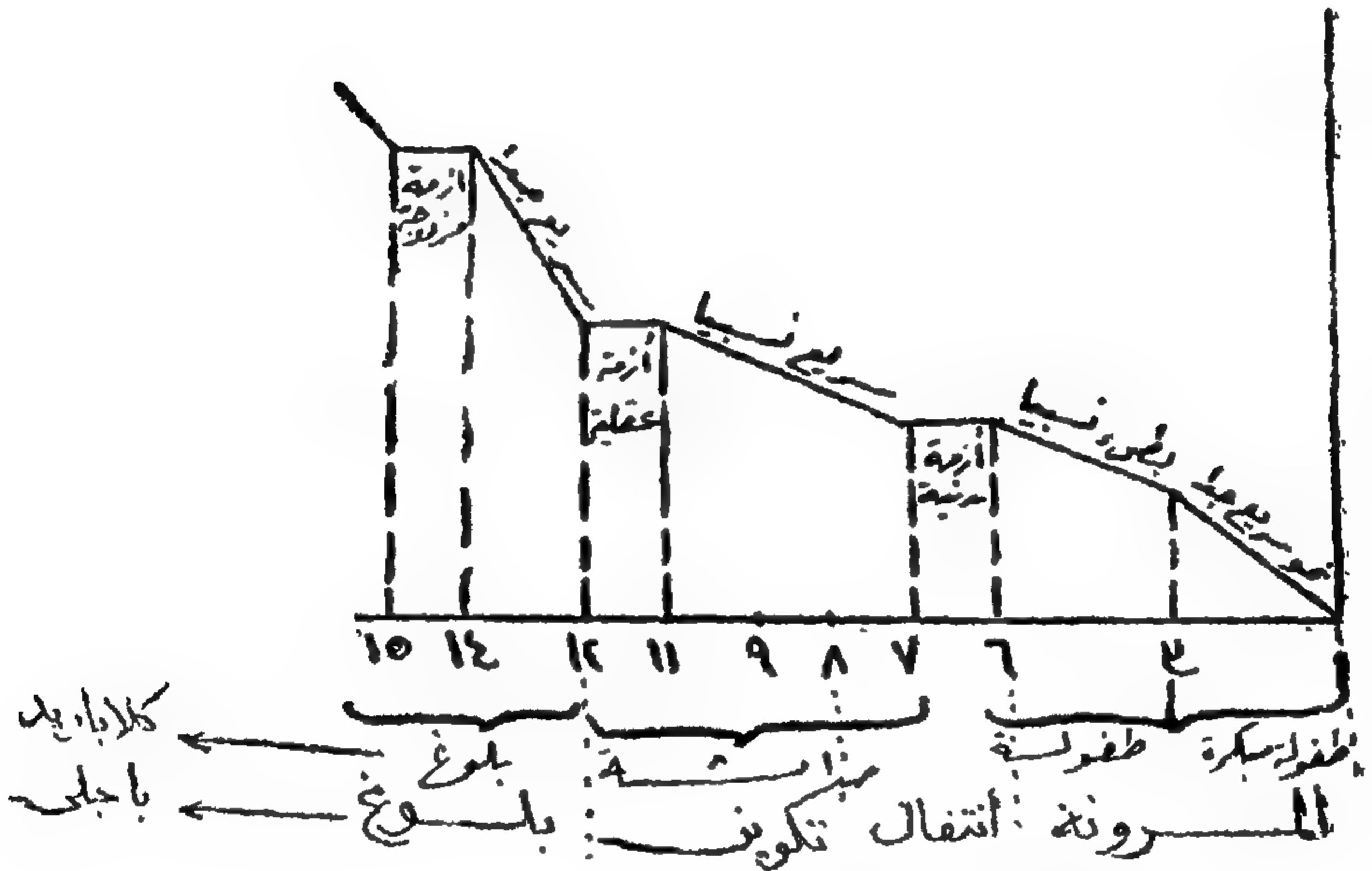
وقسمها (باجلى) الأمريكى من ناحية التطور العقلى والعصبى إلى الأدوار الآتية :

١ - دور المرونة ، ويشمل السنين الست الأولى .

٢ - » الانتقال من ٦ إلى ٨

٣ - » التكوين » ٨ » ١٢

٤ - » البلوغ » ١٢ » ١٩



(شكل ١٣)

أما أزمات النمو فنلات: الأولى بدنية ، وتقع بين السادسة والسابعة ، ويكون فيها الجسم ضعيف المقاومة ، يضنيه أقل مجهود بدنى ، ولذلك تقل مناعة الأطفال وترتفع نسبة الوفيات فيهم . وأعراضها اضطراب ، وحيرة ، وقلق عند المعصيين ،

او الدمويين ، وركود وخمول عند المفاويين (١) ، والثانية عقلية ، وتقع بين الحادية عشرة والثانية عشرة ، ويجمد فيها الذهن ، ويركد العقل ، ولا يحسن الطفل فيها القيام بأي عمل شاق ، والثالثة مزدوجة أي بدنية عقلية ، وتحصل قبل البلوغ مباشرة ، ويكون الولد فيها حائر النفس ، متهيج الأعصاب ، ضعيف المقاومة لا يعرف ما يريد ، أو ما تفعله به يد الطبيعة .

وهنا نقطتان هامتان يجب مراعاتهما : الأولى أن هذا التحديد في السن ، مبني على النتائج التي وصل إليها علماء الغرب ، فقد لا ينطبق على الطفل المصري . وما دمنا لم نقيم حتى الآن بحث كهذا في مصر ، فيصح أن نعمل به مؤقتاً ، على اعتبار أن الطفل المصري يسبق الأجنبي في البلوغ بعام أو عام ونصف عام ، وبسته أشهر في الأزمة الأولى .

النقطة الثانية : أن البنات يسبقن البنين في النمو ، فهن يتمشين مع البنين إلى السابعة ، ثم تزداد سرعة نموهن إلى العاشرة ، وبعدئذ يصلن إلى البلوغ من الثانية عشرة فيسبقن البنين بعامين ، ومن الواجب أن تراعى هذه الفوارق في تربيتهن .

وعلى كل حال ليس التحديد في السن بذى أهمية كبيرة للمدرس المصري ما دام الغرض الأول من دراسة الطفولة هو دراسة الأدوار ذاتها .

دور الانتقال :

أما دور الانتقال من حالة المرونة أو الطفولة إلى التكوين ، فحدثه من ٦ إلى ٨ أو ٩ من السنين ، ويعتري الطفل فيه تغيرات ، ترجع إلى نموه البدني والعقلي ، نذكرها لك فيما يلي :

النمو البدني : النمو البدني في هذا الدور سريع تماماً بالنسبة إلى سابقه ، ويتميز بنمو العضلات الصغرى ، والأنسجة العصبية الدقيقة ، ولذلك يتعب الطفل ويعرض

(١) راجع الفصل الخاص بالأمزجة في الجزء الثاني من هذا الكتاب .

بسرعة ، ويؤكد (برادفورد) أن هذه الحالة تزداد سوءاً أثناء انفصال الأجزاء العصبية ، واستقلالها بوظائفها ، إذ يكون شأنها شأن المبتدىء في تعلم عملية دقيقة ، فهو يخطئ بسرعة ، ويسبب تلفاً غير مقصود .

النمو العقلي : تنتقل القوى العقلية التي ظهرت في دور المرونة ، وتتدرج حتى تستطيع أن تقوم بوظائفها بصفة جدية ؛ ولذلك يبدأ الطفل في الاهتمام بمعرفة التفاصيل والعلاقات بين بعض الأشياء وبعض معرفة ساذجة ، ويأخذ في الانتقال من التفكير في الوسيلة إلى التفكير في الغاية ذاتها ، ومن الطريقة إلى الفائدة التي تنجم عن هذه الطريقة ؛ ولكنه مع هذا يكون قاصراً في الإدراك الحسي نوعاً ما ، فهو لا يدرك - في مبدأ هذا الدور - الفوارق بين المحسوسات ، إلا إذا كانت كبيرة . ويؤكد (دمفيل) أنه يجب أن يكون الفارق بين محسوس وآخر من نوعه - الذي يدركه الطفل في هذا الدور - على الأقل ثلاثة أمثال الفارق الذي يدركه ابن الثانية عشرة .

ويتدرج كذلك من الانتباه السلبي إلى الانتباه الإيجابي ؛ الذي يتجلى فيه شيء من النزوع والرغبة ، ولكنه لا يزال ضعيف الملاحظة ، ولعل هذا يرجع إلى ضعف الإدراك وبطئه ؛ على أنه يستطيع أن يحصر انتباهه في الأمور التي يميل إليها بطبيعته نوعاً ما .

وكذلك يرتقي التقليد خطوة ؛ فيستطيع أن يقلد الحركات الناجحة المفيدة ، ويكررها حتى يتقنها ، بشرط ألا يكون في هذا إجهاد له . فهو في الواقع يقلد كل شيء يكسبه شيئاً من المهارة ، ولكنه مع هذا قلما يخاطر بتقليد شيء يتصور أنه فوق مقدوره .

ويلعب الخيال هنا دوراً هاماً ، ويقوى التصور وإدراك الجزئيات والمحسوسات ، وكذلك يكون للعب أكبر أثر في إظهار كامن شخصيته ، وحتى قواه . وألعابه كلها

فردية بحمة وعنيفة ، من النوع الذى يحتاج الى حركة دائمة كالجرى ، وتظهر فيها المباهاة وحب الظهور بأجلى مظهر .

ولكن التفكير على وجه العموم لا يزال محدوداً ، سطحياً ، خالياً بعض الشيء من منطق الكبار . وكذلك يكون الحكم والاستدلال عملياً بحثاً : لان الكلمات لا بد أن ترتبط بشيء محدود ، أو بصورة معينة محسوسة ، حتى يستطيع الطفل أن يفهم مدلولها . أما التجريد ، واستعمال الرموز ، وإدراك الكميات ، والتفكير المنطقى فلا محل لها فى هذا الدور .

الخلق : الطفل فى هذا الدور لا يعرف العرف ، ولا التقاليد ، ولا المبادئ الخلقية ، ولكنه ليس بشيء الخلق ، ذلك لأن تصرفاته الخلقية كلها طبيعية ، أساسها السرور والالم الماديان ، ولذلك يصعب عليه تكييف نفسه وفق مبادئ الكبار وقواعد أخلاقهم ، وهو كذلك لا يعرف المبادئ الدينية . ولا المسائل العقلية التى يتناولها الدين ، وعقله يقصر عن فهم الحقائق الكلية التى لا يتم الايمان بدونها ، كوجود الله ، وحقيقة الوجود ، والدنيا ، والآخرة ، فهو إذا قام بالفروض الدينية والعبادات ، فاعمالاً يتعلمها ويقوم بها بطريق التلقين ، والتقليد ، والتكرار ، لا عن طريق الإقناع والتفكير .

المدرسة والتعليم :

يبدأ هذا الدور بأزمة بدنية بين السادسة والسابعة : ومن سوء الحظ ان تكون هذه السنة - التى هو أحوج ما يكون فيها الى الراحة والنوم والهواء الطلق وضوء الشمس - هى سن دخول المدارس ، وبدء التعليم الإلزامى ، فى كثير من البلدان المتقدمة ، من غير أن يكون هناك مبرر لإدخالهم المدرسة فى هذه السن أو فيما قبلها ، فقد وجد البحاثة الانجليزى المستر (ونش) أن التفكير فى إدخالهم

المدرسة ليس في مصلحتهم ، لا من ناحية التقدم المدرسي ، ولا من ناحية تعلم المواد .
أما من ناحية النمو العقلي فهو بالتحقيق مضر لأنه يعطل النمو البدني ويزيد الأزمة
خطورة ، ولهذا يشيرون بأنه لا يرسل الطفل إلى المدرسة قبل الثامنة ، وكذلك تقول
الدكتورة (منتسوري) صاحبة مدارس رياض الأطفال المعروفة : إن نظام المدارس
الحالي - تقصد التعليم الابتدائي ، لا رياض الأطفال - مضر بالأطفال لأنه يقيد
حريتهم : فدخولهم المدرسة في سن مبكرة يعطل النمو العقلي ، حتى من حيث تحصيل
الدروس . أما (روسو) زعيم الطقولة فقد رفعها إلى الثانية عشرة .

وإذا لم يكن هناك بد من إرسال الطفل إلى المدرسة فمن الواجب - كما يقول
(دمفيل) - أن يكون في المدرسة مرونة كبرى من ناحية نظام التعليم ، خصوصاً مع
صغار الأولاد ، وأن تكون المدرسة ، وكذلك البيت مرتعين مريحين للطفل ، وأن تطلق
له الحرية بحيث يلعب كما يشاء - بعد تهيئته البيئة الصالحة - وألا يُركن إلى العقاب ،
أو التخويف في تأديبه ، وألا يطبق عليه نظام البالغين الذي يعده (ستانلي هول)
صناعياً زائفاً في نظر الطفل . فالطفل في الواقع كتلة حيوية فيها قوى كامنة تريد
أن تظهر ، و طاقة حيوية يجب أن تستهلك . فمن الواجب ألا نغلها ، أو نقيدها ، أو
نضيق عليها السبل . وأن تطلق له الحرية فيفعل ما يشاء : يجرى ، ويقفز ، ويمرح ،
ويصيح ، ويصخب ، مادام منصرفاً إلى شئونه . لا يعتدى على حق غيره ولا يؤذيه -
وإلا تقيده بقيد ونزومه السكوت . وإلا قضينا على استمداده ، وآذينا في عقله
وبدنه ؛ فالطفل الممتلئ حياة ونشاطاً ، المتنقل الصاحب ، الذي لا ينتز عن الحركة ،
هو الطفل العادي الطبيعي السليم ؛ أما ذلك الذي ينزوي في أحد الأركان ويجلس
في صمت وسكون طيلة الوقت . لا يُسمع ولا يُرى ، والذي نعهده مثال الأدب
والطاعة والهدوء ، وتفخر به ونشير إليه في زهو وإعجاب ، أمام الأصحاب
البيت وأقرانه في المدرسة . فهو مريض يحتاج إلى العلاج وبث الحياة في.

روحه الميمنة ، وتجديد نشاطه الممدوم . وأقل ما يقال في سياسة التخويف والارهاب والشدة والقمع ، التي تتبع عادة في المدرسة والبيت ، أنها سبب معظم الاضطرابات العصبية المنتشرة الآن بين الكبار والبالغين .

والطفل الذي يرهب ويخوف - وهو صغير - يصبح بليداً خاملاً عديم الشخصية من جهة ، أو عصيباً ثائراً من جهة أخرى ، هذا إذا لم تدفعه الشدة - وهو صغير - إلى الخروج عن طاعة المدرسة والوالدين ، وارتكاب المنكر جهاراً - إن استطاع - أو التستر في الإثم والتمفن في الاجرام ، إن لم يستطع ^(١) . والقوة الحيوية في الطفل - كما يقول العلامة (تومسون) - كالهر السريع الجريان الذي لا يتقف في طريقه شيء ما ، فإذا أقمناعليه سداً يمنعه ، وحاجزاً يعترضه اكتسحه أمامه ، ومزقه شرمزق ، فإن لم يقو عليه ، تنفل في باطن الأرض ، وشتت مياهها لها طرقاً سرّية ، وسرايب تخترقها ، وهناك تركد ، وتأسن ، وتصبح مرتعاً للجراثيم والقاذورات .

أما التعليم المدرسي فيجب أن يكون أساسه التقليد والتكرار ، لا الشرح والاستنباط .

وكما أن الحواس - باعتبارها الوسيلة الأولى للاتصال بالعالم ، ومفاتيح العلم والمعرفة - هي الأساس الذي تقوم عليه مدارس مونتسوري ورياض الأطفال ، نرى كذلك أنها تلعب دوراً هاماً في التعليم في هذه السن . فمن الواجب :
(١) أن نستمر على مساعدة كل حاسة بدورها على القيام بعملها ، وذلك بتهيئة المؤثرات الصالحة التي تدفعها إلى العمل ، كأن يمتحن المدرس على شرح دروسه بالوسائل المادية المحسوسة ، والأشياء الواضحة ، وبالملاحظة ، وغير ذلك من الوسائل التي تؤثر في العقل بطريق الحواس .

(١) راجع باب الاشعور وتربية افرائيز

(٢) أن نهيه له الوسط الصالح لتربية حواسه تربية سليمة صحيحة؛ بأن نجعل البيت والمدرسة جنة، لا يتمتع نظر الطفل فيها إلا على كل لون براق، ومنظر جذاب يجذب انتباهه، وبرق ذوقه، ويظهر ما كمن فيه من ميل إلى الجمال وتقدير للفن، وبأن تتجنب الأصوات المنكرة التي تؤذي سمعه وتوقع في نفسه الرعب، ونهجر الكلمات البذيئة التي يلتقطها عفواً. ويكررها ولو أنه قد لا يدرك معناها. وبأن تتخير الألوان والألفاظ أينما وجد الطفل، وننظم بيوتنا، وندقق في كلامنا، وإلا آذينا نظره وسمعه، وأفسدنا عليه خلقه وذوقه.

وقد أدركت المدرسة الحديثة ما للعب ذات الألوان والأصوات - والتي يمكن حلها وتركيبها، واستخدام أكثر من حاسة واحدة أثناء اللعب بها - من أثر كبير في التشويق وإرهاف الحواس، فأدخلت مادة الأشغال اليدوية في برامج التعليم فيها، وحوورت الكثير من اللعب، لكي تصبح وسائل إيضاح صالحة.

ولما كان دور الانتقال - كما يتول كلاً باريد - هو دور اللغات؛ فمن الواجب المبادرة فيه بتعليم الطفل لأمته الأجنبية، بطريق المناقشة والكلام والمحادثة، كما يتعلم لغة أمته الأصلية بطريقة طبيعية، لا بطريق الكتب ودروس التهجى والمطالعة، وحفظ الكلمات والمفردات كما يفعل الآن؛ أي أن يعرف الطفل النطق والمادة قبل أن يقرأ حرفاً واحداً من الكتاب.

وإننا لنجد أن عقل الطفل في هذا الدور خصب، قد تهيأ لاكتساب طادات النظافة والآداب بمشاهدة الكبار، وتقليدهم باستمرار.

المراهقة :

أما دور التكوين أو المراهقة ؛ فيبدأ في الثامنة وينتهي في الثانية عشرة ، وهاك وصف ما يحدث فيه :

النمو البدني : تقل نسبة النمو البدني - على وجه العموم - في هذا الدور نوعاً ما ؛ فتكون سرعته بطيئة بالنسبة للدور السابق ؛ ويصل المخ إلى حده الأقصى في الوزن ، ويبلغ حجم مخ البالغ تقريباً ، وتنمو كذلك مراكز الترابط ، ومنطقة الحس المشترك التي تربط مراكز الاحساس بعضها ببعض الآخر ، وتتصل مجموعات الخلايا العصبية ؛ وبهذا يستطيع الطفل أن يستخدم أكثر من حاستين أو عضوين معاً في أي عمل من غير أن يتذبذب انتباهه بينهما ، وتعاون الأعضاء جميعها على العمل معاً ؛ ويكون النشاط الحيوي العام في هذا الدور قوياً وكبيراً ، بل أقوى منه في أي دور آخر من أدوار الطفولة ، ولكنه مع هذا نشاط غير منتظم ، وتزداد المناعة ضد الأمراض زيادة ظاهرة ، ولذلك تكون نسبة الوفيات في هذا الدور أقل منها في أي دور آخر . وكذلك يكون عند الطفل مقاومة شديدة للاعباء والاجهاد البدني المضي ؛ فهو يتعب بسرعة ، ولكنه يسترد نشاطه كذلك بسرعة مذهشة ، ويتحمل المخاطر ، ولا يعبأ بها ، ولا يبالي بما قد يجلب له ضرراً جسيماً . وتبدو الفوارق الجنسية - بين البنين والبنات - في الظهور واضحة جلية من سن العاشرة إلى الثانية عشرة . فالبنات يزداد نموهن حتى يدركن البنين ويفقنهم أما البنون فيستمر نموهم بطيئاً .

النمو العقلي :

سمى هذا الدور دور التكوين بحق ، لأن الوظائف والعمليات العقلية تبدأ في

التكون في هذا الدور تكوناً صحيحاً ، وتأخذ في التشكل حتى تستقر أخيراً في القالب الذي ستثبت عليه إلى آخر العمر .

فالطفل بطريق الدور السابق ينتقل من المرونة المطلقة - أثناء الطفولة المبكرة والطفولة - والقوضى ، والثورات ، وعدم الاستقرار ، إلى الاستقرار والنظام والثبات .

فالحواس تنشط حتى يصير تأثيرها بالمحسوسات قوياً سريعاً . والادراك الحسى يقوى ويرتقى بحيث يصبح في مقدور الطفل أن يدرك الفوارق بين الأشياء المحسوسة المادية - مهما كانت دقيقة وصغيرة - ويصل التمييز بين المحسوسات إلى حده الأقصى ، إلا في الأمور الفنية الدقيقة ، التي تحتاج إلى مهارة خاصة وتعليم فنى .

أما الانتباه فيزداد قوة وإرهاقاً ، حتى إن العقل ليقبل على كل ما يقع في دائرة الشعور ، ويشغل بؤرة الانتباه ، فيستقبله ، ويهتم به ، ويبحث فيه من وجوهه المتعددة ، ولو كان عديم المعنى قليل الأهمية . وكذلك تزداد القدرة على استبقاء الآثار الحسية بعد استقبالها ، والاحتفاظ بها وربط بعضها ببعض في شبكات ؛ ولذلك يقال إن العقل في هذا الدور كالشمع في التأثير ، والرخام في الاحتفاظ بالآثار ؛ أى أنه يصل في المرونة إلى درجة التأثير بكل ما يقع عليه كالشمع ، فإذا ما انطبع الأثر بقي هناك إلى الأبد ، كما لو كان منقوشاً على الرخام . ولكنه يستقبل ويخزن المعلومات في الداخل أكثر مما يعبر عنه ويظهره للخارج ، ولذلك يكون تعبيره الفنى عن طريق الرسم والتصوير والشعر والكتابة جافاً أولاً ليس فيه شيء من التهذيب والتكليف الذي يكتسبه الإنسان من كثرة احتكاكه بالبيئة الاجتماعية ، ولكنه تعبير بارز قوى على كل حال ، ومثله في هذا مثل الإنسان الأول بقوته الغشوم وجسمه الكبير بالنسبة إلى الإنسان المتمددين الدقيق الأعضاء المهذب الحواس .

وينخطو التفكير في هذا الدور خطوة كبيرة ينتقل بها من الإدراك الحسي إلى مبادئ إدراك الكليات ، وختام العمليات العقلية الراقية ، ففي الثامنة يبدأ إدراك العلاقات الزمانية والعملية بصورة أولية ، ثم يثنى بإدراك خواص الأشياء والعلاقات الوصفية ، ويستطيع عندئذ أن يعلل ، ويناقش ، ويربط الأسباب بنتائجها في دائرة المحسوسات ؛ بل هو يميل إلى كسب المعلومات بطريق جهوده الشخصية ، لا بطريق التلقين الذي كان يفضل ويرتاح إليه في الدور السابق ؛ ولكن التفكير - مع هذا - لا يزال أولياً حسياً محدوداً ، والاستدلال لا يزال خاصاً أولياً والحكم عملياً بحثاً ، فهو يستطيع أن يحلل قضية عقلية إلى عناصرها ، ويفكر ويعلل وينتقل من مقدمات إلى نتائج ، ويربط الأشياء بعضها ببعض ، ويدرك ما بينها من علاقات بشرط أن تكون كل هذه المسائل محسوسة ومحدودة وخاصة ، وذلك لأن القدرة على التعميم والتعريف وإدراك الكليات ، والتعبير بالرموز والأفكار المجردة ، لا تزال كلها كامنة تتحفز للظهور في آخر هذا الدور . ثم هو يستطيع أن يحصر انتباهه في الأشياء أو الموضوعات التي تلائمه ، ولكنه يكره السير على وتيرة واحدة ويعمل بسرعة .

الزعة الاجتماعية :

ينتقل الطفل فجأة ، بل قد يطرף طرفة واحدة - من دائرته الذاتية الضيقة المقصورة على نفسه ، فهو لا يفعل شيئاً ، أو يدرك شيئاً ، أو يزرع نحو شيء ، إلا إذا كان خاصاً به ، عائداً عليه وله فيه مصلحة خاصة - إلى دراسة الوسط الذي يعيش فيه ، دراسة أساسها الحرية ، والتحرر من تعاليم الوالدين والأقارب ، ومن نفوذهم ؛ فهو يفكر في المدرسة والمنزل ، وفي أهله والتلاميذ وكل من يتصل به ، ويحلل أعمالهم وسلطتهم عليه وعلاقتهم به . وهنا يبدأ في إدراك حقوقه الذاتية

فينزع إلى الاستيلاء عليها من جديد ، بأن يحيا حياة بعيدة عن دائرة المنزل والعائلة بقدر الامكان ، وينتقل خوفه واحترامه وخضوعه من الوالدين والمنزل إلى المدرس والمدرسة ، وحبه وعلاقاته من أقاربه إلى أصحابه ؛ فهو يقضى كل أوقات فراغه مع أصحابه بعيداً عن دائرة المنزل ، بل الحى كله الذى نشأ فيه ، بعد أن كان يقضيه داخل منزله مع إخوته .

وتزداد رغبته فى دراسة الظواهر الطبيعية ، و« صفات الأشياء » خصوصاً الحيوانات والأشياء المتحركة ، والأمور الغريبة ، التى لم يكن يراها من قبل فى وسطه الصغير ؛ ولذلك يسمى (كلابريد) هذا الدور « دور الرغبات الموضوعية » .

ولما كان الطفل مرناً فى عاداته ، سريع القلب وفق ظروف البيئة ، فهو يكتسب العادات الحديثة بسرعة ، عن طريق التكرار والتقليد والاستهواء .

الخلق :

تظهر فى هذا الدور أيضاً مبادئ الأخلاق المقبولة والعواطف الطيبة ، وتبدأ عناصرها الشخصية فى التكون على أساس وجدانى بسيط ، ولذلك يصعب التأثير على الطفل بالاغواء والغواية فى هذا الدور (كما يقول ستانلى هول) إلا فى الحرب من المدرسة والبيت . وهو يرى فى حدود النظرية التلخيصية - أن هذا الدور من حياة الطفل يقابل الدور القدسى أو دور التقديس فى الإنسان الأول ، الذى كان يهياً فيه البالفون لتلقى أسرار القبيلة والدين والقيام بوظائف الخدمة الدينية البسيطة .

التربية والتعليم :

يدخل الطفل فى حياته الجديدة الخارجية ، أى الحياة فى الوسط الذى يعيش فيه ، وليس له من سلاح يستعين به على الجهاد واكتساب العيش غير قواه الطبيعية

واستعداداته الفطرية التي ورثها عن أسلافه ، في سائر الأدوار التي مر فيها تاريخ الإنسانية من الحال الساذجة البحتة ، إلى البداوة ، إلى التحضر والمدنية ، إلى أقصى ما تمكنه هذه الاستعدادات الفطرية والاعادية ؛ ومادام هذا هو الأساس الذي ربه عليه الطبيعة وكونه إنساناً ، فيجب أن يكون أساس التربية والتعليم في هذا الدور — كما يقول (تومسون) — معاونة الطبيعة على القيام بعملها بدلا من تقييد حريتها ومعاكستها . وهذا هو (ستانلي هول) صاحب النظرية التنفيسية المشهورة في اللعب ، ينادي بإطلاق الحرية للطفل في هذا الدور ، حتى يكون التصرف طبيعياً ؛ فيقوم بكل ما كان يقوم به الإنسان الأول : من صيد وقنص ومطاردة وهجوم ، ودفاع عن النفس ، ثم يتعلم مبادئ الحرف والصناعات ؛ وبهذا تقوى التزعات الأولية التي هي في الواقع أساس تصرفاته وأعماله الجدية في المستقبل ، وتشبع الغرائز فياً من شر العقد الوجدانية التي تحدث من قمعها وكبتها .

ومن السهل إعلاء هذه الغرائز الأولية بالقصص والحكايات ؛ وللطفل من خياله القوي الرائع ما يساعده على تصديقها وإدراكها كحقائق . وكذلك بحركات الكشفة والألعاب المنظمة والدراسة العملية الطبيعية ؛ فمن الواجب أن يأخذ أ كبر قسط من هذه ، وقد نادى (روسو) الفيلسوف بهذا المبدأ البيولوجي — مبدأ إرجاع الطفل إلى الطبيعة — في كتابه (إميل) لولا أنه لم يهيا له الوسط الطبيعي الصالح . والطفل في هذا الدور يطلب الحرية ، ولذلك يتذمر من نظام المدرسة أو يخرج بالفعل عليه وعلى نظام المنزل والأسرة إذا لم يجد فيه ما يعوض عليه ما يفقده في المدرسة من حرية ونشاط ، ولا يزال يتذمر إلى أن يتعود هذا النظام . والشاب في دور المراهقة مرن جدا ، يقبل كل ما يلقي إليه ، سريع التكيف والتطبع ، يكتسب العادات بسرعة ؛ فإذا لم يؤخذ باللين تصبح الثورة النفسية جزءاً من طبيعته .

وهو كذلك لا يكره التكرار ولا يملأه بسرعة ، ويميل إلى استخدام أعضاء يديه أكثر مما يستخدم قواه العقلية ، ولذلك يسمى (ستانلى هول) هذا الدور دور المراهقة التجريبي .

أما من حيث العلوم المدرسية التى تدرس فى هذا الدور ؛ فالمدرسة الحديثة تعنى فوق كل شئ بالدراسة الطبيعية العملية ، فإلى جانب القراءة والكتابة واللغة الوطنية - على وجه العموم - واللغات الأجنبية ، ومشاهد الطبيعة ، والقواعد الحسابية ، والهندسة العملية ، تقوم المدرسة بتعليم الأشغال اليدوية ، والموسيقى ، والرقص التوقيعى ، والرسم من الطبيعة ، والألعاب العلمية ، وكل ما يربط الإنسان بالطبيعة الحية . والكثيرون من علماء التربية والنفس يميلون إلى إرجاء العلوم النظرية ؛ كالحساب العقلى ، والهندسة النظرية ، إلى نهاية هذا الدور ، ما دامت العلاقات المبنى عليها إدراك الحساب العقلى والاستنباط الرياضى - على وجه العموم كما أثبت العلامة الانجليزى سبيرمان - لا تظهر إلا فى أواخره أى بين الثانية عشرة والثالثة عشرة .

أما طريقة التدريس فيجب أن تكون على وجه العموم تكرارية تلقينية ، فى غير جدل ولا مناقشة ولا تعليل ، وبعبارة أخرى لا ضرر من جعلها إملائية ، فيستعين المدرس بالإغراء والتشجيع والحفظ الاختيارى والمثابرة ، بدلا من محاولة خلق الرغبة عن طريق الاستنباط خطوة خطوة ، والشرح والاستدلال المنطقى والتعليل ؛ إذ كل هذه العمليات العقلية فوق مقدور التلميذ العادى المتوسط . وبعبارة أخرى - كما يقول (دمفيل) - مادة غزيرة وطريقة بسيطة ؛ أى يكون التدريس مجرد تدريب عقلى ، ويجب أن يستفيد المدرس فى هذا الدور فائدة كبيرة من قابلية الأولاد للاستهواء ، وألا يتسرع فى المؤاخذه على الخطأ فى الملاحظة ، لأن هذا يرجع إلى نقص فى الإدراك الحسى ، أكثر مما يرجع إلى الإهمال أو الجهل .

ويجب كذلك أن يكون العمل المدرسي محصوراً في فترات قصيرة ، موزعة على ساعات قليلة توزيعاً يضمن عدم إجهاد التلاميذ بالعمل المتواصل ، وعدم تولد السآمة في نفوسهم من الاستمرار على وتيرة واحدة ؛ وأن يقلل المدرس من الواجبات المنزلية ، والاطلاع الخارجي ، والأعمال الفردية ، بقدر الإمكان ، خصوصاً في فترة الأزمة العقلية (من الحادية عشرة إلى الثانية عشرة) التي يكمل فيها الذهن ويركد فيها العقل ، ولا يحسن الولد فيها القيام بعمل شاق . وما دام النظام الدراسي الحالي لا يراعى هذه الأزمات ، ولا يحسب لها حساباً في منهج الدراسة ، فمن واجب المدرسين أن يتساهلوا في الواجبات المنزلية ، وعلى الآباء أن يتساهلوا في الأعمال المدرسية ، وألا يطالبوهم بالاستمرار في العمل والاستذكار .

والتربية الحركية هنا أساسية ؛ لأن العضلات تبدأ في الثبات والاستقرار والبقاء على حال خاصة ، تبعاً للعادات التي تكتسبها أثناء هذا الدور ، ولذلك يجب الانتفاع بالقوى الحركية الدقيقة . ويحسن أن يبدأ بتدريس العلوم العملية مع استخدام الأجهزة البسيطة ؛ فاليد أقرب ما تكون إلى العين وكلاهما أقرب ما يكون إلى العقل .

أما من الناحية الخلقية فيجب تعليم الطفل : آداب المائدة والحديث والاستقبال والنظافة والعادات الصحية والخلقية ؛ ولما كان هذا الدور - على رأي (سلوتر) - هو مبدأ تكوين المبادئ السامية - التي تكون أساساً للبناء الأخلاقي في المستقبل - فيجب أن يحاط الولد من الآن بسياج أخلاقي متين ، حتى يجد المثل الصالح أينما يولى وجهه : في البيت والمدرسة ، وبين أهله وأقاربه ومدرسيه وزملائه ؛ وبهذا يتشرب مبادئ الفضيلة من غير أن يشعر ، ومن غير أن يلقنها نظرياً كالبيغاء ، أو يدرسها في كتاب أخلاق يستظهره لمجرد النجاح في الامتحان من غير أن يعمل بحرف واحد منه .

البـلـوغ

دور البلوغ :

يبدأ دور البلوغ من الثانية عشرة وينتهي بالخامسة عشرة ، وهالك وصف ما يحدث في هذا الدور :

النمو البدني : تكون سرعة نمو البدن وأعضائه في هذا الدور كبيرة جداً ، وتبلغ نهايتها القصوى في الخامسة عشرة (حسب نتائج كلا باريد) ، خصوصاً في الطول والوزن ، وقد يتضاعف نمو بعض الأعضاء في سنة واحدة . فالقلب مثلاً ينمو بسرعة مذهشة وبقوة هائلة ، ويزيد إنتاجه وما يدفعه من الدم ، عن حاجة باقي الأعضاء والأطراف ، فيظهر التهييج والاحمرار عند الخجل أو الانفعال ، ويكون تسلط المخ على العضلات ضعيفاً ، ولذلك تكثر رعشة اليد والأصابع عند القيام بأي عمل حركي دقيق ، خصوصاً قبل البلوغ مباشرة (نتائج الاستاذ فالتين) . وهذا النمو السريع يستنفد معظم القوة الحيوية ويسبب نقصاً كبيراً في النشاط ، تكون نتيجته سرعة التعب ، والخمول ، والكسل ، وفقر الدم ، والقلق ، والاضطراب ، ولذلك يصاب كثير من البالغين بالاضطرابات العصبية ، وخصوصاً مرض (الكوريا) . وتستقل الأجزاء العصبية بعضها عن بعض تمام الاستقلال بعد أن كانت متصلة نوعاً ما في الدور السابق ، ويختص كل منها بعمل معين لا يتعداه . ولذلك تكون الحركات الجديدة غير منتظمة ، والتصرفات غير ثابتة ، ويقل التعاون بين الأعضاء ، ويشتد اضطراب الأعضاء والأعصاب عند تمام نضج أعضاء التناسل ، وعندئذ تحصل أزمة مزدوجة في النمو البدني والعقلي على السواء ، لا يحسن

البالغ فيها القيام بعمل ما - بدنياً كان أم عقلياً - وبقدرة ما تقل القابلية لأمراض الأطفال بالتدريج تزداد القابلية لأمراض الكبار . وأكثر الأمراض التي ترفع نسبة الوفيات بين البالغين فيما بعد ، كالسل وفقر الدم ، تبدأ بدورها في هذا العصر . وهناك فوارق جنسية هامة بين البنات والبنين ؛ فمن يسبقن البنين بسنتين . ويكون نموهن مضطرباً بين العاشرة والثانية عشرة كما ذكرنا ، ثم تهبط نسبته بالتدريج إلى الرابعة عشرة ، وبعدئذ يستمر النمو طبيعياً ، أما البنون فيستمر وزنهم في الزيادة والنمو المضطرب إلى الخامسة عشرة .

النمو العقلي :

تحصل في سائر القوى والعمليات العقلية تغيرات هامة جداً في هذا الدور ، إذ يتم فيه ظهور كل القوى الكامنة ؛ كذلك يقوى ما ظهر منها في الدور السابق ، ويصل إلى حده الأقصى ؛ أما التي ظهرت أولاً في مبدأ الطفولة ، فتضعف بالتدريج وتختل الطريق لما هو أحدث وأكثر فائدة منها .

فتمعجب الطفولة الغريزية غير المنظم ينقلب إلى اطلاع علمي منظم ، ويصبح الولد شرهاً بالنسبة إلى المعرفة وحب الاطلاع ، ويطفر إلى العالم الخارجي ، بل إلى الكون بأكمله دفعة واحدة ، ويشتد فيه الميل إلى كشف الأسباب والعامل والعلاقات الخفية التي بين الأشياء ؛ وكما يقول (باجلي) : يشتد فيه الميل إلى معرفة طبيعة الأشياء وخواصها لمجرد المعرفة ، فهو يكسر الساعة ويخرج أجزائها كلها ، لا ليلعب كما كان يفعل وهو طفل ، بل ليعرف كيف تتكون آلاتها وتتصل أجزاؤها .

القراءة والاطلاع :

ويشتد الميل إلى القراءة فجأة ، حتى ينقلب إلى جنون يستمر ثلاث سنوات

أو أربع ، فيقرأ البالغ كل ما يقع تحت يده من كتب ورسائل ومجلات ، خصوصاً كتب المغامرة والحروب والتاريخ والرحلات . وقد عملت أبحاث وإحصائيات كثيرة في هذه النقطة ، فوجد (ستانلى هول) أن الولد - على وجه العموم - يقرأ في المتوسط ثمانية كتب في السنة الثالثة الابتدائية ، أى حوالى العاشرة ، ويصل إلى النهاية العظمى (١٣ كتاباً) حوالى البلوغ . أما البنات فيقرأن كتباً أكثر من البنين ، ويصلن إلى النهاية العظمى بسنة قبل البنين ، ووجد (كيركباتريك الأمريكى) أن البنين يقرءون ضعف ما يقرؤه البنات في الرحلات والتاريخ ، وثلاثى ما يقرآن من الشعر والروايات والقصص . وكذلك وجد (لانكاستر) أن البنات قبل البلوغ يقرآن الروايات بشراهة ، خصوصاً ما كان منها مملوءاً بالمخاطرات والعواطف والمفاجآت .

ذاكرة الالفاظ :

تقوى في هذا الدور ذاكرة المعانى ، وتضعف الذاكرة الصماء بالتدريج ، فالبالغ لا يستطيع أن يحفظ القصائد الطويلة ويرددها كالبيغاء عن ظهر قلب ، كما كان يفعل في الأدوار السابقة ، ولكنه يتثبت من المعنى أولاً ، ويبنى اللفظ عليه ، أو على رأى (كمسيس) : تتقدم الذاكرة بتقدم السن في النوع ، لا في الكمية أو المقدار ، ويزداد كذلك مدى الذاكرة ، أى عدد الأشياء التى يدركها العقل ، أو يذكرها معاً من ثمانية أشياء في سن الثانية عشرة ، الى ثلاثة عشر شيئاً في سن الرابعة عشرة .

التفكير :

يقوى التفكير المنطقى ويسمو الإدراك الى مستوى الكليات ، ويصبح العقل قادراً على التجريد والتعميم واستعمال الرموز وتناول المجهول والمبهم والعام المجرد ،

بعد أن كان مقصوراً - في الدور السابق - على الخاص المحدود والمحسوس المعلوم ؛ ولهذا يقبل العقل في هذا الدور قوانين العلوم ، ونظريات الرياضة البحتة ، ومبادئ الفلسفة والمنطق ، وتطورات التاريخ ، وتقدير الأدب وتقده .

الخيال :

يرتقى الخيال كذلك ، فيصير ابتكارياً (او ابتداعياً) علمياً منظماً ، بعد أن كان وسيلة للعب واللهو ؛ ويندفع البالغ الى التعبير عما يحيش بصدوره ، فيؤلف القصص والروايات ويقرض الشعر .

الفن :

تظهر الميول الفنية للموسيقى والأدب والشعر ، كل في دوره ، وقد وجد أن الفنون وتقدير جمال الطبيعة والرسم ، تصل إلى نهايتها القصوى في سن السادسة عشرة للبنين ، وفي الخامسة عشرة للبنات ، وبذلك يأخذ الميل للموسيقى والتوقيع في الظهور من سن الثانية عشرة ، ويزداد حتى الخامسة عشرة ، ثم يثبت على حاله في الجنسين الى سن التاسعة عشرة . أما الميل الى كتابة القصص والروايات ، فقد وجد أنه يبدأ في سن الثالثة عشرة عند الجنسين ، وقرض الشعر في سن السابعة عشرة للبنات ، وبعد ذلك بسنة عند البنين .

الفرائز :

كل الفرائز التي كانت كامنة في دور الطفولة تظهر الآن قوية ، أما التي ظهرت بالفعل فتثبت وتستقر ثم تتعدى وتتطور بالإِعلاء ، ويصل البالغ إلى مستوى الفرائز الاجتماعية الكاملة بعد أن كان تحت رحمة الفرائز والنزعات الفردية . وتتطور انفعالاته تبعاً لتطور غرائزه ؛ وكثيراً ما تؤثر الناحية الوجدانية في الناحية العقلية تأثيراً بليغاً ، خصوصاً إذا وصل البالغ إلى مستوى

العواطف ، التي تتملك قياده وتصرف فيه كيف تشاء وتجعله يفكر ويدرك كل شيء في ضوء ما تصبو اليه نفسه .

الناحية الاجتماعية :

تظهر غريزة التجمع والائتناس بكامل قوتها ، فيصادق الشاب كل من يجده في وسطه ، كبيراً كان أم صغيراً ، بعد أن كان يصادق من هم في سنه فقط . فهو يتعلم من الكبار ، ويستفيد منهم ، ويكسب عطفهم ، خصوصاً المتزوجين منهم ، ويتسلط على الصغار ، ويحنو عليهم ، فيشبع غرائز التسلط والخضوع والأبوة والاطلاع معاً .

وكذلك يتغير فكره من ناحية الوالدين وسلطتهم وتأثيرهم فيه ، فهو يتطور من حب الذات الى حب الوالدين ، فالمدرسة ، فالوسط الضيق الذي يعيش فيه ، وأخيراً الى المجتمع الأكبر والعالم الذي كان يقرأ عنه ويتخيله ، وقد وجد (ستانفورد بل) أن سلطة الأبوين تقل ابتداءً من الثانية عشرة ، ثم تضعف تماماً في الرابعة عشرة للبنات ، وفي الخامسة عشرة للبنين وتحل سلطة المدرسة محلها . ووجد (مولر) أن الأم تكون موضع الرعاية والحنو والعطف والتقدير والخوف . ثم يأتي دور الوالد بعد ذلك في سن الثانية عشرة ، ثم المدرسة في السادسة عشرة ، ووجدت أنا أن تأثير الأم يكون أقوى ما يمكن في التاسعة ، وأضعف في الحادية عشرة ، أما الأب ففي الثالثة عشرة ، والسادسة عشرة على الترتيب . أما (ستانلي هول) فوجد أن سلطة الآباء تكون أقوى ما يمكن في سن الحادية عشرة (وهذه أصح نتيجة ، لأنها مأخوذة من إجابات ألفين من الطلبة والطالبات) .

المصداقة :

أما من ناحية الصداقة ، فتقدير البنات للبنات أقل بكثير من تقدير البنين للبنين ؛ ولذلك يندر أن تصادق البنت بنتاً أخرى صداقة تامة ، وبالنسبة للبنات يكون التقدير والعطف نحو الكبار من جانب الصغار ، أما عند البنين فبالعكس .

التعاون في العمل :

وهناك عامل كبير يدفع إلى المصادقة وهو التعاون ؛ ولذلك لا تتم الصداقة إلا بعد أن يتطور الطفل من طور الاستقلال الفردي في العمل ، إلى التعاون التام مع الآخرين . وقد وجد (صمويل) أن تسعين في المائة من الصغار يفضلون الاستقلال في العمل واللعب في السنة الرابعة الابتدائية حوالى الحادية عشرة ، ثم تهبط النسبة إلى ١٠ ٪ حوالى الخامسة عشرة ، وبعدئذ تتراوح ما بين العشرين والثلاثين .

فهو ينتقل من الاستقلال التام - الذى كان يحافظ عليه دائماً وهو صغير - إلى الاشتراك والتعاون مع الغير في العمل واللعب على السواء ، وكذلك تتطور ألعابه من الألعاب الانفرادية - التى يكون أساسها المنافسة والمباهاة - إلى ألعاب الجماعة المنظمة التى يكون أساسها التعاون وروح الجماعة ، وبذلك ينتقل من الأنانية البحتة إلى حب الجماعة .

احترام القوانين :

وتظهر هذه الناحية التهذيبية - احترام القوانين - في تطور رأيه في القوانين والأوامر ، والقيود العرفية ، فقد كان لا يفهمها ، ويتذمر منها وهو صغير ، فإذا به يبدأ قبولها في سن الثانية عشرة حتى يصل إلى دور البلوغ فيكون قد فهم مشروعيتها ، وضرورة العمل بها . ولهذا المناسبة نذكر أن (فردريك) ذكر في

اختباره للتلاميذ عدة جرائم ، وطلب منهم وضع عقوبات لها ، فوجد أن الصغار كانوا يجعلون العقوبة فردية شخصية قاسية لا تتناسب مع الجرم ، أو بسيطة جداً لا تكفى لزع المجرم . أما فى سن الرابعة عشرة ، فقد أجاب أغلبهم بوجوب تسليم المجرمين للقضاء ، من غير إبداء أى رأى فى نوع العقوبة ، وهذا دليل على فهمهم للقانون والهيئة القضائية المختصة .

المدرسة :

يقدر الصغار الصفات الطيبة فى المدرسين ، ويحبونهم من أجلها فى الخامسة عشرة ، وبعدئذ تتجه أنظارهم إلى الصفات الرديئة وعيوب المدرسين ، فيكرهونهم من أجلها كراهة شديدة ، قد تنقلب إلى تقور من المدرسة ذاتها .

عبارة البطولة :

يتخذ الطفل لنفسه بطلا - خيالياً كان أم حقيقياً - ، يجعله مثالا له يقلده ويحترمه ويتمنى لو يكون مثله فى المستقبل ، ويتطور اختيار البطل ذاته من الوالدين إلى الأقارب ، إلى الأفراد المعاصرين البارزين ، ثم إلى أشخاص التاريخ والقصص والأساطير . وقد وجد (فردريك) أن الأولاد يتأثرون بالشجاعة وأعمال الفروسية أولاً ، ثم الصلاح والتقوى والفضيلة ، ووجد أن البنات يتخذن بطلاتهن من النساء الأجنبية فى التاريخ . وقد وجدنا أن المدرس يكون بطلا ومصدراً للتقليد والإعجاب عند الجنسين حوالى الخامسة عشرة أيضاً .

التفكير فى المستقبل :

يستمد الطفل آراءه ، عن الوظائف وقيمها المادية والأدبية ، من الوسط الذى يعيش فيه ، فيعتبر وظيفة أبيه أرقى وظيفة ، وعمله أرفع عمل ، ولذلك يكون أمه فى حياته المقبلة واختياره لنوع الوظيفة محدوداً ، ثم يتطور حتى يخرج عن البيئة

ويختار لنفسه عملاً يوافق ميوله وتزوماته ، بصرف النظر عن تأثير البيئة والمنزل والمدرسة . وقد وجد الدكتور (تيرر) في بحثه لهذا الموضوع - أن الأطفال في سن العاشرة يختارون لأنفسهم مهنة واحدة - وهي في الغالب حرفة وصناعة إذا كانوا فقراء ، ووظيفة إن كانوا متعلمين أو أغنياء - والكثير منهم يفضل مهنة الوالد ، ثم ينطمع في غيرها في الثانية عشرة ، ثم يميل إلى الأعمال الحرة ، وعلى الأخص التجارة في الثالثة عشرة .

الناحية الوعبرانية :

تكون الاتصالات في هذا الدور قوية ، ثائرة غير مستقرة ، في بعض الأحيان ، ثم تهدأ وتخبو في البعض الآخر من غير ما سبب مباشر مقبول ، وهذا في ذاته يعلل التقلب في المبادئ ، والتحول في الأفكار ، والتناقض الكبير في التفكير في المستقبل ، وشعور البالغ نحو الحياة المقبلة والمعترك الذي سيدخله عما قريب ، فقد ينشرح صدره ، ويؤمل الآمال الكبار فترة من الزمن ، ثم يجابهه الوجه الأسود من الحياة ؛ فلا يتجه نظره إلى غير سيئات المجتمع ، وظلم الزمان وقسوته ؛ فيجئح إلى الهرب من المنزل أو المدرسة أو البيئة كلها والمهاجرة إلى بلاد بعيدة ، وخصوصاً إن كان رقيق الاحساس ، دقيق العاطفة ، من الصنف الذي يعد نفسه أرقى من زملائه ، ويقنط من الوصول إلى الشهرة والمجد ، الذي تتطلبه نفسه الطامحة ، فهو يحاول المهاجرة في الخامسة عشرة ، ليشبع شهوة الاطلاع والمعرفة ، وليجد الغنى والثروة في المخاطرة والجهد ، ويبني المستقبل على الآمال الكبار ، ويشعر بعظمة المستقبل في السادسة عشرة ، إلى أن تتبدد آماله ، ويدرك حقيقة الحياة ، وقسوة المجتمع ، فينزع إلى الانتحار لأقل سبب . ويحسن أن نذكر هنا فرقاً جنسياً هاماً بين البنين والبنات يفهم - إلى حد ما - اختلافهما في العقلية والترعة في هذه السن ، فالبنات يملن

الى الهرب من المنزل فى الثالثة عشرة (أى قبل البلوغ بعام أو عامين) . وقد تتطور هذه النزعة الى الخروج على النظام المنزلى والمجتمع وتقاليده ، لأنهم لا يجدون فى المنزل ما يشبع رغبتهم النائرة ، ويعطيهم من الحرية ما أفقدهن إياه ضغط الوالدين وشدتهم ، ويتمسكهن اليأس فيفكرن فى الانتحار ، أو يحاولن بالفعل ، ولكن عند السابعة عشرة يهدأن تماماً وتزدهر لهن الحياة ، ويؤمنن الخير فى الحياة الزوجية ، أو العمل الحر (فى البلاد الأجنبية) ، على أن النزعة إلى الهرب أو المهاجرة قد ترجع - كما يقول كلاين - إلى عوامل أخرى ، كالرغبة فى الاتصال بالعالم الخارجى ودراسة الطبيعة ، وبنى الإنسان ، والعصيان الطبيعى ضد كل اقتيات على الحرية ، ثم الفقر والضعف وسوء الحال ، والتذمر من طرق التعلم المدرسية غير الطبيعية ، وفساد الخلق ، على أن الرغبة عند كثير منهم قد تكون مجرد تقدير للذات والرغبة فى تكوين أسرة جديدة يكون هو سيدها .

ومن واجب المربي فى هذا الدور ، أن يكون صديقاً ناصحاً شفيقاً ، وهو موضع السر الأمين عليه ، وأن يعامل البالغ معاملة صديقه ، لأنه فى حاجة إلى الشفقة ، وإلى من يبثه شكواه ، ويأتمنه على سره ، ويفهمه تمام الفهم ؛ ولما كان هذا الدور - كما يقول (كلاباريد) - هو دور المواطن الكاملة المكونة للشخصية الطيبة والخلق السوي ، كان من السهل على المربي أن يخلق فيمن يربيه شخصية محبوبة وخلقاً حسناً يجعله فرداً صالحاً للمجتمع ، بدلاً من أن يتركه ينقلب إلى شاب متمرد خيالى لا يرضيه شيء فى الوجود .

النام : المهرقبة :

هذا الدور هو - على الخصوص - دور التردد وثورة النفس والحيرة فى معرفة المبادئ الأخلاقية الحقة ، وتقدم ما تعلمه البالغ فى الصغر ، عن طريق تقليد الوالدين

أو التلقين في المدرسة ، ولذلك يكون شديد النقد لنفسه ، يستقبح ما يراه فاسداً في المجتمع وفي نفسه هو ، ويشط في الاستقباح ، أو يقدر الفضائل ويغالى في تقديرها ، ولذلك يصح تلقينه المبادئ الأخلاقية المعقولة العملية عن طريق الاقتناع والمحاولة بالتي هي أحسن ، بدلا من التحدث عن النظريات والمثل العليا التي يستحيل الوصول إليها .

ولكن ، كما أن هذا الدور دور المبادئ الأخلاقية ، كذلك يكون دور الإجرام ؛ إذ تظهر فيه النزعات الإجرامية الموروثة ، التي تجدد في الكتب الساقطة ، والمؤلفات الفرامية ، الغذاء الكافي لتنميتها ، خصوصاً فيمن فيهم استعداد طبيعي للإجرام .

ولا جدال في أن هناك نزعة طبيعية للكذب ، وتغيير الحقائق والوقائع ، أساسها - في الطفولة - تصور الأطفال وقوة تخيلهم لأمور لا يجدونها في حياتهم الحقيقية ؛ والاختلاق في حد ذاته يحدث عند الطفل نشوة كنشوة الخمر عند البالغين الذين يشربونها ، ثم الرغبة في التضليل في ألعاب الاختفاء - وهذا كله كذب بريء لا يصح التشديد في العقاب عليه ؛ - أما الكذب الذي يقصد به تجنب العقاب - ككذب ارتكب أو الخروج من مأزق حرج أو إخفاء الضعف والذيلة - فيظهر متأخراً ويزيده التشديد في العقاب على الهفوات الصغيرة غير المقصودة قوة وشدة ، ويجب أن يراعى أن الصدق - عند الأطفال كما هو عند المتوحشين - أساسه العطف ؛ كما أن الكذب أساسه الخوف والكراهة ، فالطفل لا يكذب أبداً على من يحبه ، فهو يصدق الصديق ويكذب على العدو ، وكذلك كل العادات السيئة - توصل إلى الكذب والتخفي ثم السرقة ، وتظهر هذه بشكل فظيع فيمن عندهم استعداد طبيعي للإجرام ، وهناك نوع شريف من الكذب لا يجب أن نخلطه بغيره ، وهو الكذب الذي يكون أساسه التضحية لا تقاذف شخص

آخر ، أو للمحافظة على شعوره ، ككذب الطبيب على المريض إذا كان مصاباً بداء عضال حتى لا يقتله الوباء قبل أن يقتله المرض ؛ وعند البنات العصبيات نوع من الكذب ، أساسه الأنانية وحب الظهور وجذب الانتباه ، فهن يجدن في تغيير الحقائق واختلاق الحكايات - التي يكون لهن دور كبير فيها - خير وسيلة لاشباع هذه النزعة ؛ ولا نفسى هنا الفارق الجنسى في الكذب بين البنات والبنين ؛ فالبنون أكثر ثباتاً في الكذب ، وأكبر قدرة على الاستمرار فيه ، وعدم الاعتراف بالجريمة .

وقد تتطور غريزة الائتناس عند بعض البنين إلى نزعة للتستر وتأليف الجمعيات السرية ، وعقد الاجتماعات في أماكن مستورة ، يرتبون فيها أعمالاً تظهر لهم شريفة القصد ، ثم تتطور إلى جرائم بسيطة ، يرتكبونها أولاً بقصد إيذاء من يعاكسهم ؛ وهذه تتطور بدورها إلى جرائم كبرى . وكذلك تتطور نوادى الألعاب الرياضية إلى بؤر تمارس فيها الأفعال الجنسية الشاذة .

وقد وجد (شلدون) أن النزعة لتأليف الجمعيات عند الاطفال تبدأ من الحادية عشرة إلى الخامسة عشرة ، خصوصاً بين البنين . ومهمة الإصلاح تكون أصعب ما يمكن من الثالثة عشرة إلى السادسة عشرة ؛ فالاطفال الذين يجرمون ، وهم ضحايا الظروف السيئة ، يحتاجون إلى الشفقة والملاج بدلاً من العقاب .

باب الاطفال :

يظهر البنون - في مبدأ هذا الدور - رغبة فجئية قوية في تجميل أنفسهم ، والعناية بلباسهم لجرد استغفات نظر البنات ، أما البنات فيبدأن بدورهن في إظهار عدم الاهتمام ، وهذا المسلك بطبيعته يؤدي إلى انفصال الجنسين مدة ، ينصرف فيها كل فريق إلى دراسة العالم والتفكير في المستقبل ؛ وبعدئذ يتيل كل جنس بطبيعته إلى الاتصال بالجنس الآخر .

التنوير الجميلة :

يظهر الميل للفنون الجميلة قوياً في هذا الدور لمن عندهم استعداد طبيعي ، ولكنه في الغالب لا يتعدى التقدير والإعجاب والاستمتاع ؛ أما قوة التعبير الفني والإخراج ، فلا تظهر إلا في النوابع ، ولو أن التعبير يكون في الواقع أنقى وأصدق وأقرب إلى الطبيعة لتجرده من الحسنة اللفظية ؛ فالبالغ يعبر كما يشعر ويتأثر ، خصوصاً في الشعر ، ولا يتصدد البالغ من الأعمال الفنية التي يقوم بها شيئاً سوى أن « يتمتع بها وحده » . أما جمال الطبيعة فالترعة في تقديره وجدانية و « ميثولوجية » خيالية ، أكثر منها علمية أو « ميتافيزيقية » فلسفية محضة .

الربيع وحرارة التربين :

يتطور الاعتناء في الدين وحقائقه وقواعده وفروضه ، من مجرد شعور — خال من التفكير والتعليل ، وعقيدة مقبولة عن إيمان وتسليم ، لاعتناء وقيام بالفروض والعبادات ، من غير أدنى فهم لحكمتها ومعناها — إلى استعراض وتقد وتفكير دقيق ، فيفحص البالغ كل ما نلقته من المبادئ والعقائد الدينية في ضوء ما تعلمه وما أوصله إليه فكره . ويكون الشك أساس البحث ، فاما أن يقنع بما تعلمه ويصل إلى فكرة دينية أو فلسفية ، أو دين آخر يرضيه ويقنعه ؛ وإما أن يضل وينكر الأديان كلها ، ويصير ملحداً أو طبيعياً بحتاً ، إذا لم يجد فيه تعلمه في المنزل والمدرسة والوسط الذي يعيش فيه من روح الدين ما يشبع نفسه النائرة ، ويقنع عقله المتشكك ، ولذلك يعتبر هذا الدور دور الانقلاب الديني ؛ يلتقي فيه اليهود وبعض النوائف الأخرى أبناءهم أسرار الدين المحجوبة ، ويصير النصبي المسلم فيه ، كلاً باتباع قواعد الدين ، وإلا وجب عليه الحد الشرعي الذي

يجرى على السكبار . وقد وجد (ستانلى هول) من أبحاثه التى أجراها على ١٣٥٠ ولد و ٦٠٠ بنت ، أن الزعة الدينية تبدأ عند البنات فى الحادية عشرة ، وتصل إلى حدها الأقصى — ممثلة فى الاعتقاد الراسخ أو التشكك الفظيع — فى الرابعة عشرة ، ثم تهبط وتقترب إلى السادسة عشرة ، وبعدئذ تأخذ فى الثبات والاستقرار ، أما فى البنين فتزداد هذه الزعة بالتدرج من الثالثة عشرة إلى السادسة عشرة ، وبعدئذ تأخذ فى الهبوط تدريجياً إلى سن العشرين .

ومن الواجب أن يحاط البالغ بجو دينى صحيح ، يتعلم فيه أسرار القرآن ، ويتفهم فيه حكم الاسلام ، فى الوقت الذى يستطيع فيه عقله أن يهضم ما يدركه ويتعقله ، بدلاً من تحفيظه القرآن عن ظهر قلب ، وحمله على القيام بالعبادات وهو صغير فى المدارس الابتدائية ، ثم منع ذلك كله فى المدارس الثانوية وهو فى دور البلوغ ، حيث يكون فى أشد الحاجة إلى من يهديه سبيل الدين ويؤيده الطريق .

التربية

التربية البدنية

من الواجب أن يترك المجال فسيحاً أمام البالغ ليشارك فى الألعاب التعاونية — الجمعية المنظمة — ، كالكرة والتنس حسب اختياره ، وألا يجبر على تعلم لغة خاصة أو القيام بالتمارين الرياضية الإيجابية (الجباز) التى تعلم بالطريقة العسكرية ، ويحسن أن يشترك اشتراكاً فعلياً فى إدارة الفرق التى يكون ملحقاً بها ، بحيث يقع عليه جزء من المسؤولية والكشفة من أحسن مجال لهذا الغرض .

أما في سنة الازمة التي تسبق البلوغ مباشرة ، فيجب ألا يكلف بأي عمل رياضي يكون مجهداً أو شاقاً ، وأن يعطى أكبر قسط من الراحة يتفضيه في الهواء الطلق والشمس ، ولا بأس من أن يستبدل بالألعاب الرياضية الرحلات التي لا تحتاج إلى مجهود عضلي كبير

التربية العقلية :

ينتظر من البالغ الذي تعلم تعليماً نظامياً أن يجيد القراءة والكتابة ، وأن يكون قد اطلع على عشرات من الكتب النافعة ، وعرف مبادئ لغة أجنبية ، واشترك في عدة ألعاب منظمة ، وألم بأصول بعض الحرف والصناعات ، وانضم إلى الغرف والجمعيات الصالحة ، وأخذ بطرف من الفنون الجميلة : من رسم وموسيقى ، ونهل من بحر الأدب ، وعرف شيئاً عن بعض مشهورى الأدباء المعاصرين أولاً ، ثم الغابرين ثانياً ، واطلع على مؤلفاتهم بنفسه ، وأن يكون قد كتب وألف ونظم الشعر بنفسه وبأسلوبه وروحه الخاصة ، من غير تقليد ولا تنقيح أو إملاء ، ويجب ألا يكون أساس تعليمه الحفظ والتكرار والذاكرة الصماء ، أو مجرد التقليد ، كما كان الأمر في الدور السابق ، بل يجب أن تلجأ إلى التشويق وتفتيح الذهن والحث على الاطلاع الشخصى ، والبحث المستقل ، واستخدام العقل ، والاستدلال والقياس والاستنباط المنطقي ، وأن ينحصر الجزء الأكبر من وقته للسفر والرحلات والاطلاع الشخصى .

أما نظام المدرسة فيجب أن يكون مرناً لا يشعره بالشدّة أو الضغط . وكذلك يجب أن يقلل القائمون بتعليمه من الأوامر والتنبيهات المشددة التي تصطدم حتماً مع اعتداده بنفسه وشعوره بشخصيته .

نكرر هنا أنه لا يصح أن يكلف البالغ عملاً فنياً دقيقاً ، خصوصاً في الرسم واستعمال الأجهزة والعلوم في الكيمياء .

التربية الخلّقيّة :

عندما يصل البالغ إلى هذا الدور - بعد أن أطلقت له الحرية كاملة في الأدوار السابقة - يكون قد تمسّس عن نفسه - على رأى (ستانلى هول) - ، وأشبع كل نزعاته وميوله الغريزية الضارة والطيبة على السواء ، ولم يبق هناك شيء كامن في نفسه يريد أن يخرج ليشبع ، أو رغبة تريد أن تتحقق بطريقة لاشعورية - يصبح صالحاً لتلقى المبادئ الأخلاقية العالية ؛ فمن الواجب أن تلقن له هذه المبادئ باعتبارها وسائل لتكميل الشخصية ، لا مجرد مثل عليا نظرية ، ليس في مقدور أحد أن يصل إليها . وكذلك يشترط ألا تكون الأمثلة التي تضرب للتدليل على فساد الخلقي - في طائفة معينة أو ناحية خاصة - أمثلة شخصية ، ولا يشار إلى العيوب الموجودة في الشباب عامة ، وفي هذا البالغ خاصة ؛ كالطريقة التي يستخدمها الآن الوعاظ ، والمرشدون ، والخطباء ، والاجتماعيون ؛ لأن هذه من شأنها إثارة الحفيظة في نفوس الشباب .

ويجب أن يعطى شيئاً كبيراً من الحرية والاستقلال في التصرف ليحرب نفسه ويختبر إرادته ، وأن يقف المربي عن كسب مستعداً لمديد المساعدة لا يد التعنيف والتفريع . ومما لا شك فيه أن التقييد والقمع والتسليط على البالغين في هذا الدور ، واستخدام الوسائل البدنية للتأديب ، تضر ضرراً بليغاً ، وتحفز البالغ إلى العبث بالقوانين ، وارتكاب كل أنواع الموبقات ، إن لم يكن جهراً فسرّاً ، وإن لم يكن في هذه السن قفياً بعد ، عندما تطلق له الحرية ؛ وأحسن من هذا كله أن تعلى تصرفاته الغريزية إلى مستوى راق ، يقوم فيه بكل عمل تدفعه إليه نزعاته بطريقة تجعله موافقاً لمقتضيات البيئة ، نافعاً لها .

التربية الصناعيّة :

دور البلوغ هو العصر الذهبي لاكتساب المهارة الحركية والفنية الدقيقة ، أو

على الأقل، هو الدور الصالح لبذر بذور الضمير، والميل للعمل الحر عن طريق الحرف والصناعات . فما من إنسان في الفترات الهائلة في هذا الدور ، إلا يميل إلى حرفة أو صناعة يتسلى بها في أوقات فراغه ؛ فإذا أتقنها أصبحت عملاً جدياً ، إن أوفرت له الوسائل والأدوات اللازمة . ونحن في هذا الزمن - الذي أصبح لا مفر فيه من توجيه تيار التعليم والمتعلمين إلى الناحية العملية - أحوج ما نكون إلى تشجيع الحرف والصناعات في جميع المدارس ، وتأسيس جمعيات صناعية للطلبة ، وتعميم الأشغال اليدوية الجدية في جميع المدارس ، حتى يشعر المتعلمون - على الأقل - بأن في الحياة شيئاً أهم من الكتب والاستظهار من غير فهم ، وأن دائرة الصناعة مفتوحة لهم إن شاءوا الدخول من الآن ، وليست وقفاً على الطبقة المتواضعة ، طبقة العمال والصناع .



الفصل الثاني عشر

العقل الفردي والعقل الجمعي

يراد بالعقل الفردي حالة الفرد النفسية المتأثرة بميول ، ورغبات ، وعوامل شخصية لا علاقة لها بمجتمع ما .
ويراد بالعقل الجمعي حالة الفرد النفسية المتأثرة بميول ، ورغبات ، أو عوامل اجتماعية .

وإننا لو بحثنا في الغرائز، والميول ، والأعمال الانسانية المختلفة ، لوجدناها في الغالب خاضعة لعوامل اجتماعية ، إذ لم يذكر لنا التاريخ أن فرداً من الأفراد عاش وحده ، وقضى حياته بمفرده ، فمثل هذا الفرد لا وجود له إلا في بطون الكتب الروائية، أو في خيال الفلاسفة ، كما هي الحال في (دوبنسن كروزو) ، وحى بن يقطان . وهذا هو معنى قولهم «إن الانسان مدني بالطبع» ، أي أنه يميل بطبيعته إلى المعيشة في مجتمع ، ولذا لا يمكن أن يكون للعقل الفردي - بالمعنى السابق - وجود في الخارج .

على أننا إذا تسامحنا قليلاً ، وفهمنا من معنى العقل الفردي ذلك العقل الذي يفكر وحده ، ويعمل بعيداً عن المجتمع ، تسنى لنا أن نعترف بوجوده وظهور ثاره في أحوال نادرة ، كما في حالة الفيلسوف الذي ينغمس في أفكاره الفلسفية ، ويقضى بعض سويقات في التفكير العميق بعيداً عن المجتمع ، معتكفاً في عقر داره ، لا أثر لتقليدات والآراء الاجتماعية في نفسه ، وكما في حالة الأناني الذي يقصر فكره ووجدانه ، وحركاته وسكناته، على لذاته وحاجاته الشخصية ،

دون أن يبرر المجتمع الذي يعيش فيه جانباً من التفاته وعنايته ؛ وكما في حالة الطفل الصغير الذي لم يعرف بعد معنى المجتمع ، ولم يظهر للفرائز الاجتماعية أثر في نفسه ، بل لا يزال غارقاً في أحلامه لا يفكر إلا في نفسه ، ولا يرى إلا شخصيته التي يجب إرضاؤها بجميع الوسائل .

إن عقل كل من هؤلاء وأمناتهم أشبه شيء بالعقل الفردي الذي يصل تأثير المجتمع عليه إلى أقل درجة ممكنة .

ولكن من البين أن عقل كل منهم متأثر بالمجتمع ، ولو لم يشعر ؛ فالفيلسوف أو الأناني يفكر بعقله الذي هو نتيجة تجاربه الماضية ، ولم تكن تجاربه الماضية بمعزل عن أبناء جنسه ، والطفل يعمل متأثراً بالبيئة التي يعيش فيها دون أن يشعر بذلك ، ومن مكونات البيئة أبوه وأمه وأقاربه الذين يقومون بأعمال مختلفة ، ويتفاهمون بعبارات متنوعة لا مفر من أن يتأثر بها إلى حد ما . ولكن لنفرض أن شخصاً وجد وحده ؛ بأن ألقته أمه في واد وتركته بمعزل عن جهات الأرض المعمورة ، ولم يكن من نصيبه أن « يلتقطه بعض السيارة » ، أو يختلط بأحد من بني الإنسان ، فماذا يكون شأنه ؟

هنا يذهب الفلاسفة مذاهب شتى ؛ فمن قائل : إنه يمتد بعقله - بعد أن يكبر ويقوى صوده - إلى ما امتدى إليه آباؤه وأجداده من قبل ؛ من الانتفاع بخيرات الأرض ، والسيطرة على ضعاف الحيوانات ، والاستدلال بمجائب المخلوقات على حياة الخالق وقدرته ، واستحقاقه لأن يعبد ، فيعبده ويتقدره حق قدره .

ولكن الرأي الذي عليه معظم علماء هذا العصر ، أن حياة مثل هذا الشخص قصير في يد القضاء ، فلا يعلم مصيره إلا الله تعالى ، وأن حياته مع ذلك تكون متوقفة على استعداداته الوراثي من ناحية ، وعلى البيئة التي يسكنها من ناحية أخرى ،

وأقرب مثال لذلك هو « ولد الذئب » الذى عثر عليه بعض السائحين فى إحدى غابات الهند .

اختطفت الذئب هذا الولد مع غيره ، وحملته إلى مأواها ، وكان من حسن حظه أن أبقت عليه الذئب رافة به ، فعاش بينها ؛ ولما عثر عليه ، وحمل إلى المعمورة ، لوحظت عليه صفات غريبة ، هى إلى صفات الذئب أقرب ، وقد بذل المربون جهدهم فى تربيته ولكنهم لم يفلحوا ، ولم يزل يصارع الحياة الاجتماعية وتصارعه حتى قضى نحبه ، بعد أن بلغ نحو الثلاثين من عمره . (ش ١٤)

العقل الجمعى :

كما تقدم ترى انه ليس هناك من مسوغ لضياح الوقت والمجهود سدى فى فرض الفروض ، وتخيل غير الواقع فى الكلام على العقل الفردى ؛ فالواجب أن تفرغ للعقل الجمعى ونعرف شيئاً عن صفاته .

أقول من الواجب أن نعرف مقدار تأثير العقل الانسانى بالاجتماع الذى يعيش فيه ؛ فالإنسان فى العادة عضو من أعضاء مجتمع ، صغر ذلك المجتمع أم عظم . وقد يكون عضواً من أعضاء هيئات متعددة كالأسرة أو الطائفة التى تجمعها رابطة المهنة أو الدين أو الوطنية الخاصة أو العامة ، وكثيراً ما يكون أحد الحاضرين فى اجتماع عام عقد لغرض خاص ظاهر أو خفى ؛ فطالما كان عضواً من أعضاء إحدى هذه الهيئات ، فهو ولا محالة متأثر بها خاضع لأنظمتها .

ولقد كان من الشائع بين الناس أن الفرد الذى يعمل فى مجتمع يكون أقرب إلى الخطأ منه إلى الصواب ، مهما كان نوع هذا المجتمع ، ومهما بلغت منزلته أفراداً فى العلم والمعرفة ؛ ولكن التجارب قد برهنت على أن هذا القول نصف الحق لا الحق كله ، وأن رأى فى ذلك هو ما تلخصه (جوستاف لوبون) فى قوله :

« إنه مهما كانت منزلة الأفراد الذين يكونون مجتمعاً من المجتمعات ، ومهما بلغوا من التشابه بمضهم لبعض ، ومهما اختلفوا من حيث الميول ، ومقدار الذكاء ، والمهنة ونظام الحياة ، فإن اجتماعهم معاً يمنحهم عقلاً جمعياً يجعلهم يفكرون ، ويشعرون ، ويعملون ، بطريقة مخالفة لطريقة تفكيرهم وشعورهم وعملهم لو كان بعضهم معزول عن بعض » ، فهم في هذه الحالة يكونون خاضعين لعوامل اجتماعية ، أهمها غريزتا الاجتماع والمحاكاة ؛ فالأولى تلم شعنتهم ، وتجمع متفرقهم ، والثانية تحملهم على تقليد بعضهم لبعض في الأفكار والوجدان والأعمال ؛ فللمشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد آثار كبيرة في العقل الجمعي .

ويضاف إلى هاتين الغريزتين عامل ثالث يسميه لوبون « الشعور بالقوة » ، الذي يحس به الفرد حين انضمامه إلى مجتمع أو طائفة .

وقد يكون لوجود الفرد في مجتمع ضرر ينشأ عن عدم قدرته على ضبط نفسه والتغلب على وجدانه ، ولا سيما في حالة الدعر والاضطراب والخطر العام ؛ وقد ينشأ عن اندماج شخصيته في شخصية المجتمع أنه لا يشعر بالمسئولية ، بل يلقيها على طاق المجتمع ؛ وهذا هو السبب في أن كثيراً من المجتمعات غير المنظمة تصل إلى نتائج مبتورة ، ينقصها الفكر والروية وبعد النظر ؛ لأن الأفراد في مثل هذه المجتمعات يطلقون العنان لاتصالاتهم ، وعواطفهم ، ونزواتهم الخاصة ، فتعجب هذه عقولهم ، وتجعلهم عرضة للخطأ ، ولا ضرر عليهم في ذلك ما دامت المسئولية ملقاة على المجتمع الذي لا وجود له إلا في شخصيات الأفراد .

هذا ونحوه هو ما يحصل في المجتمعات الساذجة ، التي لا تزال متأخرة في

الحضارة .

أما إذا تقدم المجتمع ، وتفيد بقوانين ومبادئ ، وتوفرت لديه وسائل النقل ، واشتدت الرابطة بين أفرادها كما هي الحال في الأمم الراقية ، فإن الحال تتبدل ،

إذ أن كل أمة تكون خاضعة لتقاليد واعتقادات ومبادئ يرثها الخلف عن السلف ، ويحتفظون بها ، ويتخذونها أساساً لبناء جديد ، وسلاماً للوصول إلى غاية أسمى ومنزلة أعلى .

ومن الممكن اعتبار هذه التقاليد ، والاعتقادات ، والمبادئ وغيرها ، عناصر مكونة لعقل الأمة أو العقل الجمعي لكل فرد ؛ إذ أن آثارها تظهر في كل فرد باعتباره عضواً في المجتمع ، أو فرداً من أفراد الأمة .

والفرد يرث عن الأمة هذه التقاليد بطريق الوراثة الاجتماعية ، أى بالمحاكاة التى يقول عنها مكيدوجل « إنها ليست هى القوة التى تحتفظ بحياة المجتمع فحسب ، ولكنها أيضاً حامل أساسى لكل تقدم اجتماعى » ، فالوراثة الاجتماعية بالتقليد ضرورية لبقاء المجتمع وتقدمه .

وبقاء المجتمع وتقدمه المطرد يدعو إلى الشعور بوجود ذاتى ، ويحملانه على الاتصال بغيره من المجتمعات لاتخاذ التدابير اللازمة ضدها ، لئلا تتعدى على وجوده الذاتى .

وهذه الصلة قد تكون صلة تعاون أو نزاع ، من شأنها أن تؤدي إلى ازدياد شعور المجتمع بوجوده الذاتى ، وتنمية عاطفة احترام النفس ، وتوسيع دائرة المجتمع نفسه .

وعلى مر الزمن يضطر المجتمع إلى تنظيم شئونه ، فتنشأ طوائف ومجتمعات وطبقات جزئية فى قلب المجتمع الكلى ، يتخصص كل عمل أو مهنة خاصة ، ويخضع لقوانين تنظم شئونه وتحدد علاقته بغيره ، وعلاقة كل فرد من أفرادها بغيره وبالمجتمع الذى ينتمى إليه .

وبانضمام الأفراد إلى طائفة أو مجتمع منظم خاضع لقوانين يسعى لغايات محدودة ، يتكون فى نفس كل فرد ما يسمى « روح الجماعة » ، الذى يحمله على

الإخلاص والولاء للجمعية الخاص، ومساعدته مساعدة جدية متواصلة، للحصول على الغرض أو الأغراض التي يسعى إليها .

ومتى وجد هذا الروح ونما ، وتمكن من نفوس الأفراد ، ترتب عليه نتائج خطيرة هي :-

(١) ارتفاع المستوى العقلي بين الأفراد ، وذلك يرجع إلى عدة أسباب منها :-

١ - أن إخلاص الأفراد للمجتمع يؤدي إلى تضحية الذات والميول الشخصية ، في سبيل تربية المجتمع ، وبذلك لا يكون أثر للآراء الفردية المرضية للأشخاص باعتبارهم أفراداً ، وتظهر الآراء القيمة التي من شأنها ارتفاع منزلة المجتمع .

٢ - أن النظام العام للمجتمع يقضى بإلقاء المسؤوليات الكبرى على عواتق أشخاص برهنوا على كفايتهم ومقدرتهم على القيام بها ، وهؤلاء يكونون لجأاً أو جماعات صغرى ، يشعر كل فرد منها بالمسؤولية الملقاة على كاهله ، ويسعى في سبيل نصرة الجماعة التي ينتمى إليها ، وزرع شأنها ، وتحسين إسمعتها ؛ وبذلك يتفرغ الأفراد الباقون لأعمال المجتمع الخاصة ، فيعظم شأنها ويعلو قدرها .

(ب) ارتفاع المستوى الخلقي بين الأفراد ؛ وهذا لأن السيطرة الخلقية تنتقل من الفرد إلى المجتمع ؛ ويصبح كل شخص رقيباً ومراقباً في آن واحد ، ولأن سلوك الرؤساء الحسن ، يصير مثلاً أعلى لغيرهم من الأفراد .

(ح) بت روح وجدانية في كل فرد تجعله يشعر بشيء من الاطمئنان والارتياح ، لكونه عضواً من أعضاء جماعة خاصة ، تعمل على راحته وإعلاء

شأنه ، وهذه الروح الوجدانية عنصر أساسي لتقوية شخصيته ، وتشجيعه على العمل لمصلحة تلك الجماعة . وإنما يأتي ذلك الاطمئنان من إرضاء الغريزة الاجتماعية ، وشعور الفرد بأنه يعمل تحت حماية المجتمع ورعايته ، ويتمتع بمعاونته ومزاياه .

(٥) ارتقاع شأن الأمة بأسرها ؛ ذلك لأنه متى وجدت جماعات من هذا النوع الذي وصفنا ، وقويت كل جماعة بقوة أفرادها ، فإن الأمة ولا محالة تقوى بأسرها ، لأن قوتها مستمدة من قوة الجماعات الجزئية المكونة لها ؛ ولكن هذا مشروط بالألا يزيد نمو بعض الجماعات الفرعية على الحد المعقول ، وبالألا تصبح حياتها معقدة بحيث لا يمكن ضبطها ، فلو حصل ذلك وصارت روح الجماعة أقوى نسبياً في بعض الجماعات ، أدى ذلك إلى ضعف تلك الروح بالنسبة للمجتمع العام أي الأمة .

ومن هذا كله تعلم أن لمعيشة الإنسان في مجتمع منظم " فوائد مادية ومعنوية لا يمكن إنكارها ، إذ أنه مادام الإنسان مدينًا بالطمع ، فإن قواه الجسمية ، ومقدرته العقلية ، وشخصيته الخلقية ، لا تنمو ولا تظهر آثارها إلا بالحياة في مجتمع .

ولا خطر من ذلك على الحرية الفردية التي يجب أن تتوفر لكل فرد إلى حد ما ، إذ أن الحرية المطلقة لا يمكن أن تكون ؛ فالفرد مضطر لأن يتنازل عن جزء من حريته في ناحية ، ليتردد ما فقدته من ناحية أخرى ، وليكون لدى غيره من الأفراد فرصة لامتتع بقسط من الحرية مساو لقسطه

الفصل الثالث عشر

المأمة بالتحليل النفسى

الغرض من التحليل النفسى هو الوصول إلى مكونات العقل الباطن، وإخراجها إلى العقل اليقظ أو الظاهر، ليخف ضغطها على النفس، ويتخلص المريض من امراضه العقلية.

وبيان ذلك أن (فرويد) وأتباعه، يتولون إن العقل الباطن يتكون من رغبات، وكتل رغبات شخصية، مدفونة مكبوتة، مستودعة في أعماق النفس، من عهد الصغر، ومن ذكريات ماضية أرغمت على الانتقال من الناحية الشعورية إلى الناحية اللاشعورية، والابواء إلى حظيرة العقل الباطن، لأنها لا تلائم الحياة الاجتماعية، ولا توافق آداب المجتمع.

ومعنى ذلك - بإيجاز - أن الانسان يولد مزوداً برغبات شخصية تجتمع حول غرائز حب البقاء والسيطرة والزروع الجنسية، ولكن هذه الرغبات لا يمكن تحقيقها بحكم البيئة والتقاليد الاجتماعية، فتبقى مغلوطة على أمرها، محجوبة عن الظهور. وعلى مر الزمان تنضم إليها رغبات أخرى لا تتحقق، فيتكون في العقل الباطن عقد، أو كتل من الرغبات المكبوتة، كل منها مكون من رغبات متشابهة، ويظل الكل كامناً في غياهب هذا السجن (اللاشعور)، ولكنها تنهز أية فرصة لمحاولة تحطيم أبواب السجن، والخروج من عالم الخفاء إلى عالم الظهور، فلا تتمكن من ذلك، لأن هناك رقيباً يمنعها من الخروج، وهذا الرقيب هو القانون الاجتماعى، أو رغبة الانسان فى العيش فى بيئته، عيشة ملائمة وسلام.

فإذا قويت هذه الرغبات ، ولم يجد لها منفذاً مطلقاً تغلبت على الرقيب وخرجت قهراً عنه ، وتخلصت من القيود والاعلال ، وحطمت كل ما يقوم في وجهها ؛ ومن هذه الحال تظهر على المرء أعراض الجوز أو المرض العصبي أو الأعمال الشاذة . ولكنها إذا وجدت لها منفذاً ولو بالاحتيايل على الرقيب سمعت في الخروج بالتحايل رافة بكيان السجن ، (العقل الباطن) ، ورغبة في الاتصال بالعقل الظاهر ، والعيش معه عيشة وئام ؛ واحتيايلها على الرقيب يشتد وينجح في أوقات ضعفه أو غفلته عن الرقابة وقتياً ؛ أي حينما يخف ضغط العقل اليقظ ، كما في حالة النوم ، والتنويم ، والمرض ، فحينئذ تلبس هذه الرغبات غير ملبسها ، وتنكر أمام الرقيب ، وتدعى شخصيات غير شخصياتها ، وتخرج إلى العقل اليقظ بأزياء أخرى ، كما هي الحال في الأحلام الرمزية ، والخيال ، والوهم ، وأقسام الشخصية ، وقد تظهر كما هي ، غير مشوهة أثناء التنويم المغناطيسي ، وتظهر آثار الانلا شعور في الشعور أيضاً بالنسيان ، وغلطات القلم ، وهفوات اللسان ، والأعمال الشاذة ، والهفوات الاجتماعية ، والخوف من الظلمة أو صغار الحيوانات .

ففي كثير من الأحيان قد يريد الإنسان أن يعمل عملاً ، كوضع خطاب في صندوق البريد ، فينسى مع سبق عزيمة صادقة على إرسال الخطاب ؛ وقد تريد أن تكتب اسم شخص فتكتب اسم آخر ، أو كلمة فتكتب غيرها فيتغير المعنى ؛ وقد يقوم الإنسان في الناس خطيباً فينطق بكلمة بدلاً من أخرى ، فيؤدي ذلك إلى تأدية خلاف المقصود ، وكثيراً ما يفعل الإنسان ذلك أثناء المذاكرة .

ومن الأعمال الشاذة ما نقل عن الدكتور (جنسون الأديب الانجليزي المشهور) ، أنه كلما مر بحاجز خشبي لمس يده كل قائمة من قوائمه ، بحيث إذا أهمل واحدة عاد فلسها ، ولم يعرف لذلك من سبب . ونقل عن بعض الأشخاص أنهم كانوا يولعون بفصل أشياء خاصة مراراً متعددة ، في فترات قصيرة مهما كانت نظيفة .

ومن الهفوات الاجتماعية : الميل إلى الإجرام ، وسرقة أشياء من نوع خاص مهما قلت قيمتها ؛ وقد لوحظ أن السارقين من الأشخاص المحترمين الأغنياء الذين ليسوا في حاجة إلى ما يسرقون ، وإذا سئلوا عن السبب في ذلك عجزوا عن الجواب . ومن مسائل الخوف ما ثقل عن بعض الجنود الأقوياء الشجعان الذين مارسوا القتال وقاسوا ما قاسوا في الخنادق أثناء الحرب العظمى أياماً وليالي ، أنهم بعد هودتهم من ساحات القتال كانوا يخافون الحيوانات الخفية ، كالآرنب والفأر والصرصار ، وأن بعضهم كان يخاف الظلمة خوفاً مريعاً ، وإذا سألت أحدهم عن السبب أخذهم الخزي ، ولام نفسه على هذا السلوك الشاذ الذي لم يدر له من سبب . فهذه وما أشبهها كانت تفسر في الزمن الماضي بأنها أعمال شاذة ، يرجع بعضها إلى التعب ، وبعضها إلى المرض ، والبعض الآخر إهمال ويدخل تحت الأعمال الشاذة التي ليست خاضعة لتوانين علم النفس ؛ أما الآن فقد توصل علماء النفس - وهم لا يزالون على أبواب البحث - إلى أن هذه الأعمال ليست شاذة ، ولكنها هي الأخرى تابعة لقانون آخر هو قانون العقل الباطن ؛ وقد أصبح من الممكن تفسير كثير من مثل هذه الحوادث تفسيراً علمياً بفضل وجود العقل الباطن .

طرق دراسة العقل الباطن :

وقد اضطر الأطباء النفسيون لدراسة العقل الباطن ، ومعرفة ما فيه من مخاوف ورغبات وعقد ... الخ ، لتعرف أسباب الأمراض العصبية وعلاجها ؛ وقد وجدوا أن الوصول إلى أسباب الخوف يذهب ، وأن معرفة الرغبات المكبوتة يضعف من شأنها ، ويذهب بآثارها السيئة ، ثم تمكنوا بعد البحث المتواصل من ابتداع طرق يتوصلون بها إلى أعماق النفس ، ويسبرون بها غور العقل الباطن ؛ وهم هذه الطرق هي تفسير الأحلام والتنويم المغناطيسي والإيحاء والاستهواء ثم التحريض والتحليل النفسي بتداعي المعاني المقيد ؛ والطرق الثلاث الأخيرة ترمي إلى شيء

واحد هو : إزالة الضغط الشعوري عن العقل الباطن وإعطاء المريض حرية في التعبير عما يجول في نفسه من الأفكار ، وما يعود له من الذكريات والرغبات .
أما الأحلام فسيأتي الكلام عليها في الجزء الثاني من هذا الكتاب ، وأما التنويم المغناطيسي ؛ فالغرض منه أن يؤثر النوم في النوم فيفقد إرادته أو عقله الشعوري فيظهر عقله الباطن ، ويأخذ في سرد ما فيه من أسرار ورغبات وذكريات ، فيأخذ الطبيب هذه الحوادث ، ويحللها ، ويتوصل بها إلى معرفة أسباب المرض ، ثم بعد ذلك يقنع المريض بفساد هذه الأفكار ، ويحمله على اتباع طرق أخرى في السلوك ، والاتجاه إلى نواح أخرى من نواح الحياة ، فيكون في ذلك شفاؤه ، بتحول مجرى شخصيته إلى ناحية آخر .

ومعنى الاستهواء ثم التحريض أن يعمد الطبيب إلى المريض ، ويجلسه جلسة مريحة ، ويبيت في نفسه أفكاراً تجعله يطمئن إلى الطبيب ويثق به^(١) وبذلك يمهّد له الطريق لسرد حوادثه الماضية فيأخذ في سرد ما واحد واحد ، حتى يصل إلى حادثة أو حوادث تكون هي أصل الداء ؛ وحينئذ يلاحظ الطبيب وجه المريض وحاله الجسمية العامة ، فاذا تلعثم أو تردد ، أو أمسك عن الكلام ، عرف أن في الأمر شيئاً ، وحمله على السير في طريقه ، وجعل نقطة التلعثم موضع عنايته ، ومبدأ مباحثته ، ولا يزال بالمريض حتى يصل به إلى ذكرياته الماضية ، ويتعرف رغباته المكبوتة ، فبعد ذلك يحرضه على التخلص من التفكير في هذه الحوادث ، ويبين له قلة شأنها وعدم قيمتها ، لأنها ذهبت وانقضت فيشفى المريض .

وقد يكون العلاج بتحقيق الرغبات ، وبالحصول على ما يشبهها أو يقرب منها . إذا أمكن ، أو بتحويل الفكر عنها إلى غيرها ؛ ولنا في حكاية ابن سينا مع المصاب بالمايخوليا — التي سنقصها عليك — أكبر دليل على نجاح هذه الطريقة ، التي بها تمكن الأطباء النفسيون من علاج كثير من المرضى ومدّائهم ، من علل مزمنة ؛ كانوا قد يئسوا من التخلص منها .

(١) راجع الموضوع الخاص بالاستهواء أو الانجاء ص ١٢٠

اما في حالة تداعى المعانى المقيد^(١) ، فان الطبيب قد يذكر للمريض عدة كلمات متتالية ، ويطلبه بأن يدون كل كلمة تخطر بباله بعد سماع كل منها ، ثم يدرس الإجابات التى دونها المريض ، فيتوصل بها إلى معرفة علته ، وخصوصاً إذا تلثم عن الإجابة عن أى سؤال ، فاذا سئل سؤالاً خاصاً بالحب الجنسى مثلاً فتلثم ، علم أن مرضه من هذه الناحية ، وإذا تردد فى الإجابة عن سؤال خاص بالمال كان مرضه راجعاً إلى أسباب مالية .

ومما يروى فى هذا الصدد : أن شخصاً اضطربت أعصابه ، فذهب لاستشارة الطبيب النفسى ، فسأله عدة أسئلة منها ماهو خاص بأسرته ، فأجابه إجابة مضطربة ، وبالبحث وجد أن اضطرابه العصبى راجع إلى أنه متأثر من معارضة أهله له فى أمر الزواج .

ولست هذه الطريقة مقصورة على علاج مرضى العقول أو ضعاف الأعصاب ، ولكنها متبعة الآن فى التحقيق الجنائى ، وتعرف المجرمين ، فاذا ارتكبت جريمة وشك رجال المباحث الجنائية فى أحد المجرمين أحضروه ، واختاروا له عدة كلمات لها علاقة بالجريمة ، وسردوها أمامه ، وطلبوه بأن يذكر أية كلمة تخطر بباله عند سماع كل كلمة ، فاذا أحسنوا اختيار الكلمات ، فإن أجوبة المتهم تدل على مسئوليته أو براءته ، أما إذا تلثم فى الرد أو أجاب إجابة تدل على أنه على علم بالجريمة ، ثبتت إدانته ، أو على الأقل - زاد الشك فيه .

وهذا راجع إلى قانون قرب العهد فى تداعى المعانى ، فإن قرب عهد اللص بالجريمة يجعله يفكر فيها ، ويجعل شعوره متجهاً نحوها ، ولذا يكون أكثر استعداداً للتفكير فيها عند وجود المثير المناسب .

على أن بعض المجرمين قد تعودوا الكذب ، والتظاهر بالبراءة ، فهم يكذبون فى الإجابة عن الأسئلة التى تلقى عليهم ، وللتمييز بين الصدق والكذب من أقوال هؤلاء ، اخترعت فى أمريكا آلة شديدة الإحساس بالتيارات العصبية

(١) راجع موضوع « تداعى المعانى » فى الجزء الثانى من هذا الكتاب .

لدرجة أنها تسجل أدنى اضطراب يحدث للمسئول عندما يريد الكذب .
 ومهما يكن من منزلة تداعي المعاني ، باعتباره وسيلة لتعرف محتويات العقل
 بناحيته ؛ فليس هناك أدنى شك في أنه قد أفسح المجال أمام الباحثين ، وأثار لهم
 الطريق لمواصلة السير ، حتى يصلوا الى الغاية المقصودة . ومن يعرف ما يمكنه لنا
 المستقبل القريب من عجائب وغرائب ، تتوصل بها إلى أسرار النفس وخبائها ؛
 وليس التحليل النفساني بالشيء الجديد ؛ فلقد كان ابن سينا من فلاسفة العرب
 طبيباً نفسانياً ، له صيت في علاج المرضى بطريقة التحليل النفسي ، ومما يؤثر
 عنه : أن رجلاً أصيب بالماليخوليا ، قد أخذ منه المرض كل مأخذ ، حتى وصلت به
 الحال إلى أن كان يعتقد أنه أصبح بقرة ؛ وقد امتنع عن الطعام والشراب مع
 بني الانسان ، وأصبح يقلد الأبقار في خوارها ، ويحب تعهد أمكنتها ، والأكل
 معها ، وما زال كذلك حتى خارت قواه ، وضعف جسمه ، فعرضه ذووه على
 الأطباء ، فعجزوا عن علاجه ؛ وكان ابن سينا - إذ ذاك - مشهوراً بمهارته في التطبيب
 وعلاج مرضى العقول ، فلم يكن هناك مفر من استدعائه لمعالجة هذا المريض .
 فلما حضر أمر بإحضار المريض أمامه ، فلما مثل بين يديه ، قال له ابن سينا : ما
 بالك ، وما الذي حل بك ؟ فأجابه : لم يحل بي شيء سوى أنني أصبحت بقرة ؛
 آكل ما تأكل البقر وأفعل ما تفعل ، فقال له : إذن تذبحك ، قال افعل ما تشاء .
 فأمر ابن سينا بأن يقيد المريض بحبل ، ويلقى على الأرض ، ويؤتى بسكين حاد ،
 فلما أتى إليه بالسكين أخذه ، وأهوى على المريض متظاهراً بأنه يريد ذبحه ، فلما
 قرب من نحره ، والسكين في يده ، قال له : ما بال هذه البقرة هزيلة ! إنها لا تصلح
 للذبح ، قال نعم ، إنها تصلح للذبح فاذبح ، فقال لا ، لن أذبحها حتى تمتلئ لحمًا
 وشحمًا ، فقال وماذا أفعل حتى أصير سميناً ؟ فأجابه : تأكل كثيراً وتشرب
 كما يأكل الناس ويشربون . فقال أو تذبحنى إن فعلت وأصبحت سميناً ؟ فقال

نعم . ثم أخذ على نفسه العهود والمواثيق أن يفعل كما أمر . وأخذ يأكل ويشرب في حال عادية ، فعادت إليه صحته الطبيعية ، وقوى جسمه فارتد إليه عقله ، وذهب عنه المرض .

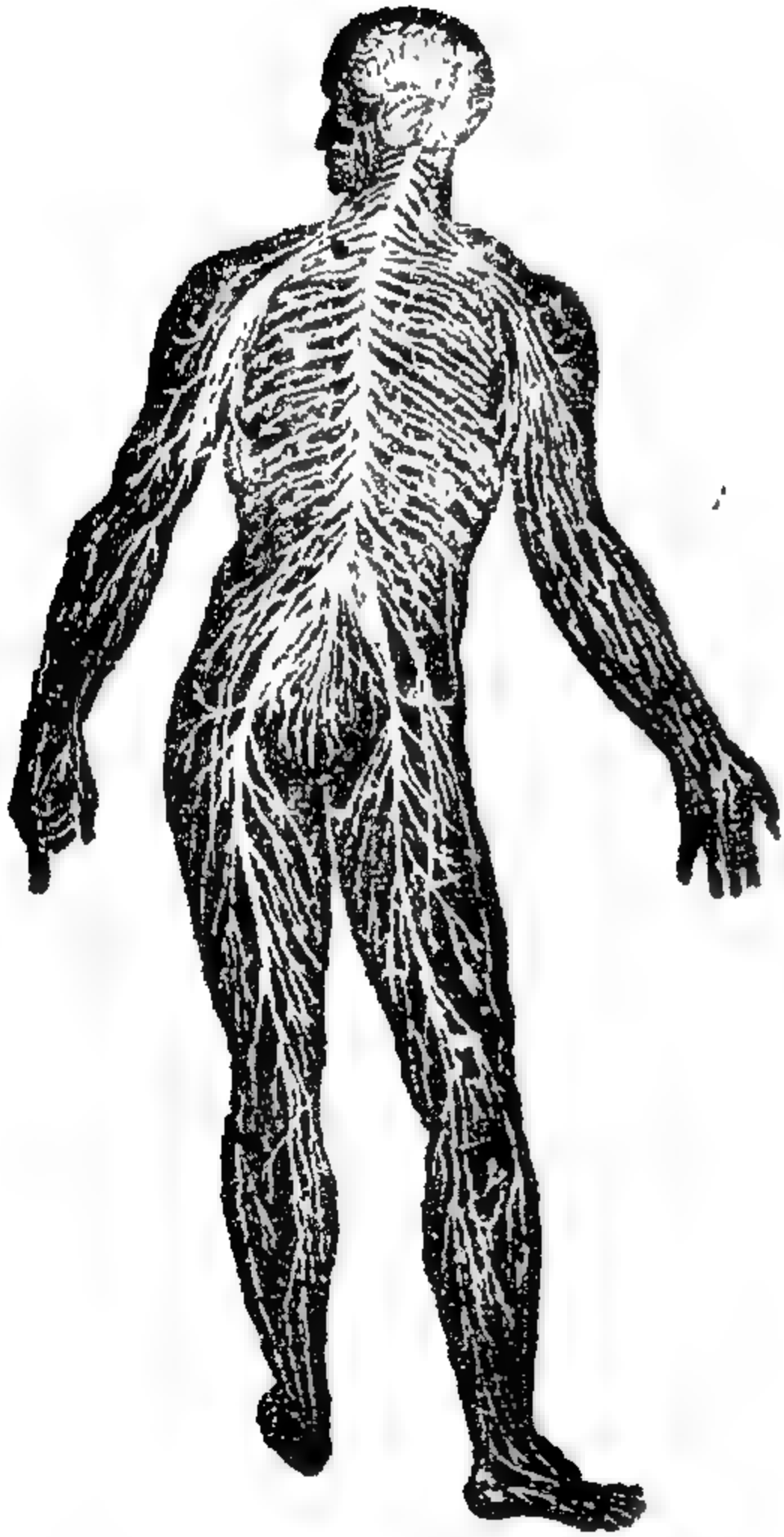
ثم زاره ابن سينا بعد ذلك ، فلما رآه سليم الجسم والعقل ، قال : ما بال هذه البقرة قد سمنت ؟ فأجاب : نعم وقد أصبحت طاقلة .

وقد روى أنه عرض على ابن سينا أحد الأمراء ، وقد أعيا الأطباء أمره ، فلما رآه وخطبه في شأن مرضه ، تبين له أن مرضه هو الحب ؛ ولم يشأ المريض أن يبوح باسم محبوبته . ولما علم ابن سينا أن شفاء المريض متوقف على معرفة محبوبته ، وإزالة ما عنده من وجدانات وعواطف كامنة مرتبطة بها ، أخذ على طاقه أن يعرف اسمها بأية وسيلة ، فأمر بإحضار أكبر سكان المدينة سنًا . فلما حضر قال له : أتعرف شوارع هذه المدينة وسكانها ؟ قال نعم . فأمر بأن يذكر أسماء الشوارع شارعًا شارعًا ، وهو قابض على يد المريض ليتحقق من مقدار سرعة نبضه . فلما ذكر الرجل اسم أحد الشوارع أسرع نبض المريض ، فأمر الرجل بأن يذكر أسماء الشوارع المتفرعة من هذا الشارع ، فلما أتى إلى اسم أحدها ازدادت سرعة النبض ثانية . فأمر الرجل أن يقص عليه أسماء البيوت الواقعة في هذا الشارع الصغير ، فلاحظ ابن سينا ازدياد نبضه عند ذكر أحد البيوت ، فقال له : أخبرني عن أسماء سكان هذا البيت من الفتيات . فلما أتى اسم المحبوبة أسرع النبض ، فالتفت ابن سينا إلى المريض ، وقال له : أليست هذه محبوبتك ؟ فأجابه نعم ، وبالبحث علم أنها ابنة عمه ، وأن الشاب كان يحبها حبًا جمًّا ، ولم يجرؤ أن يذيع سره خوفًا من أهله . ولكنهم لما علموا أن شفاءه في التزوج بها زفوها إليه ، فبرئ من مرضه ، وعاد إلى حاله الطبيعية . فسبحان من يعلم السر وأخفى ؟

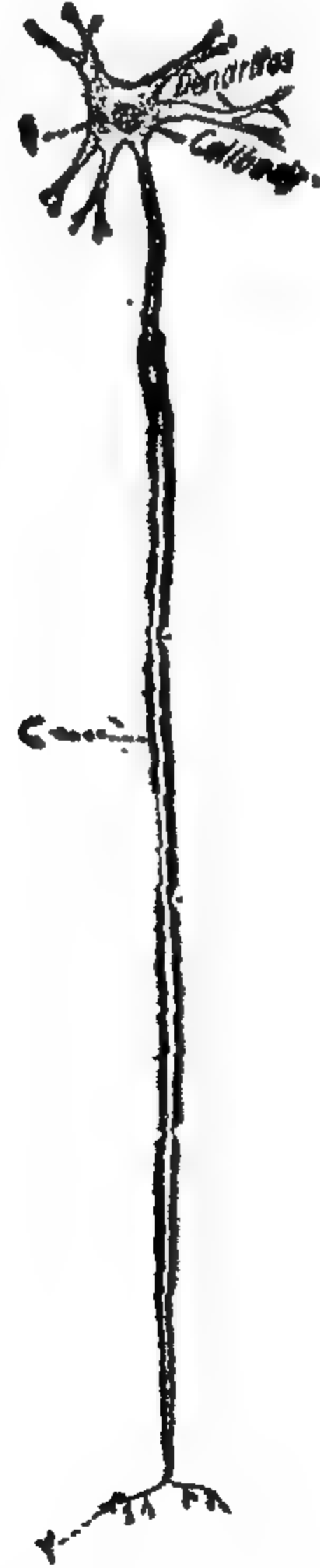
الأشكال التي ورد ذكرها في هذا الجزء



شكل (١) يبين الخلية وأجزاءها وكيفية انقسامها



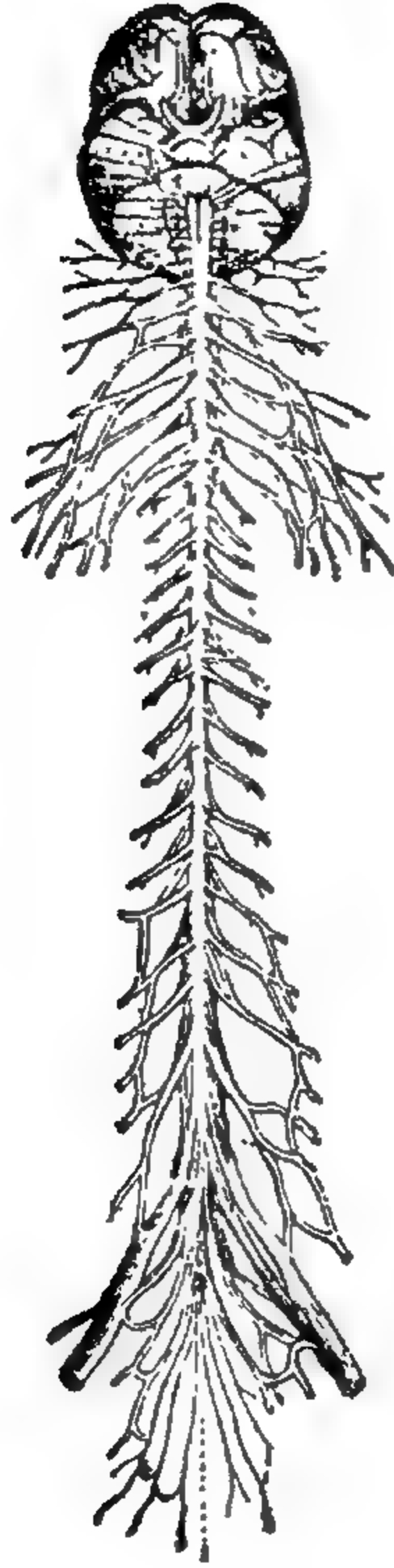
شكل (٣) يبين الجهاز العصبي



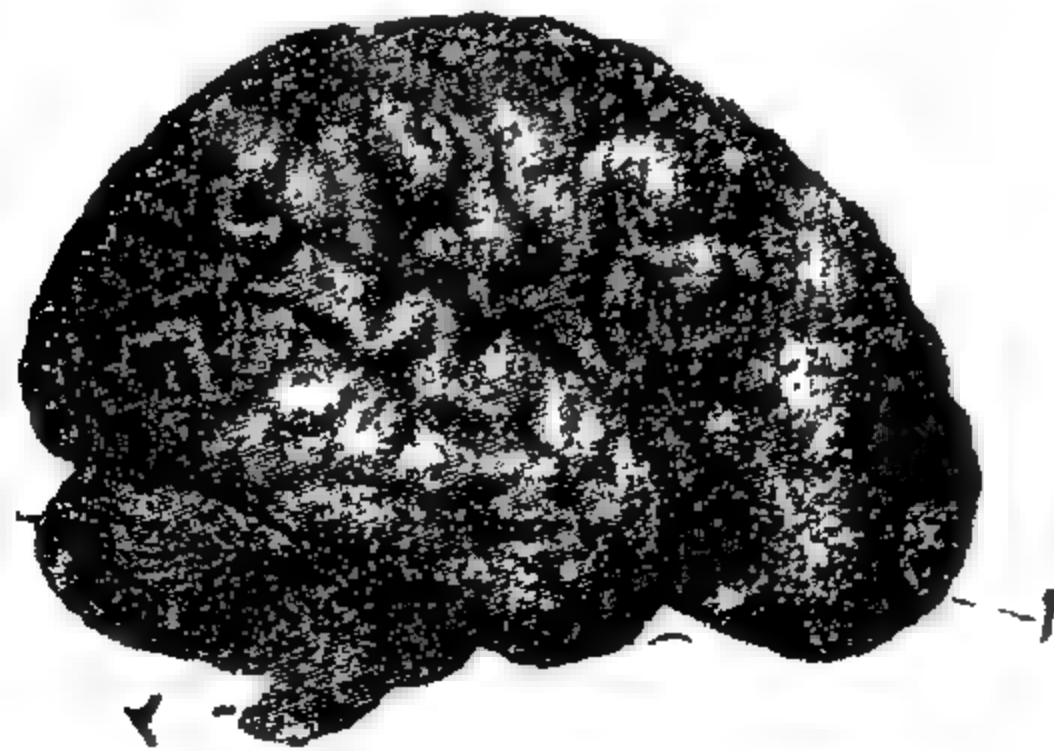
شكل (٢) يبين الخلية العصبية

(١) جسم الخلية وشعبها

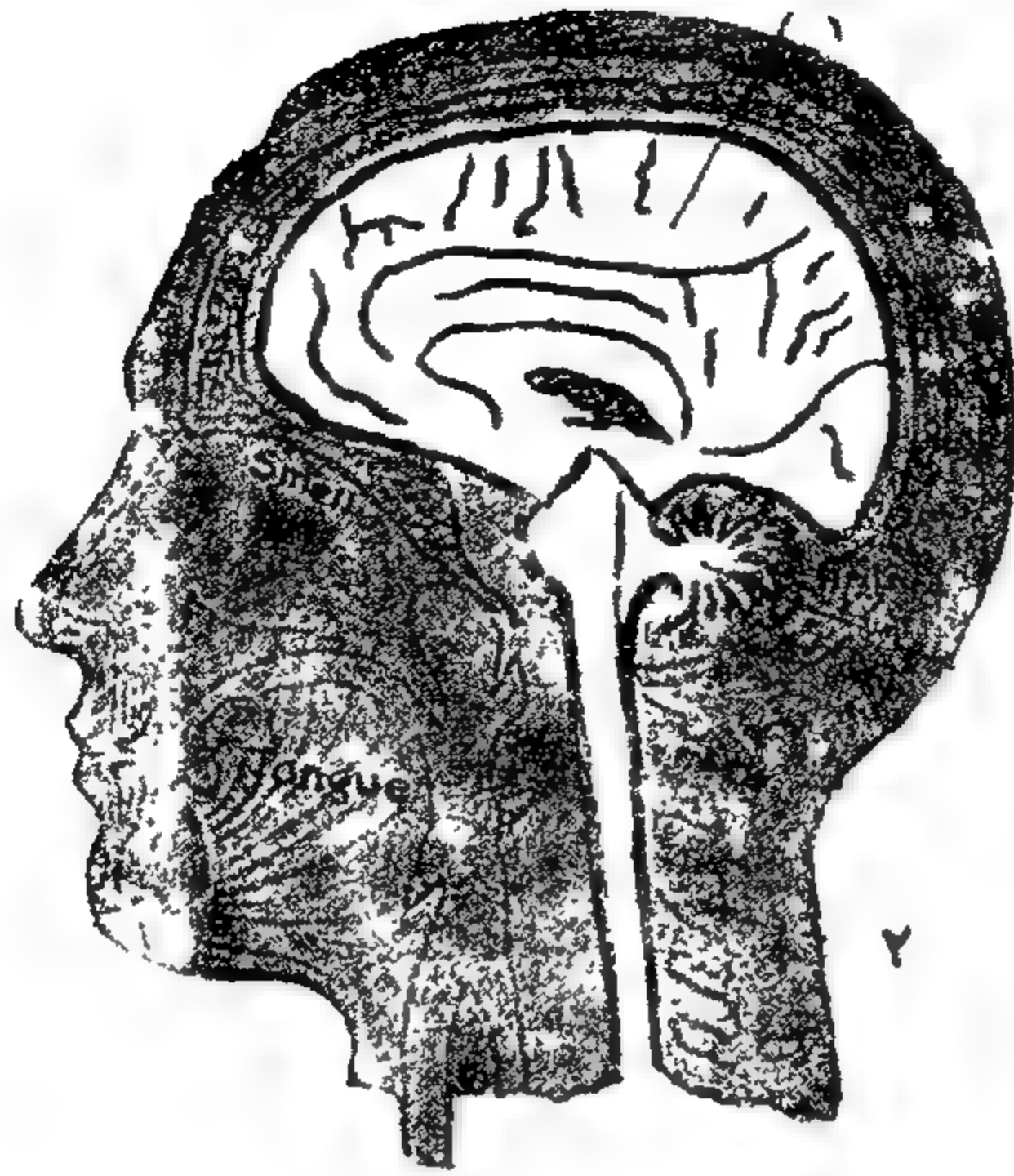
(٢) المحور (٣) شعب المحور



شكل (١٤)
يبين الجهاز المركزي (الدماغ والنخاع الشوكي)

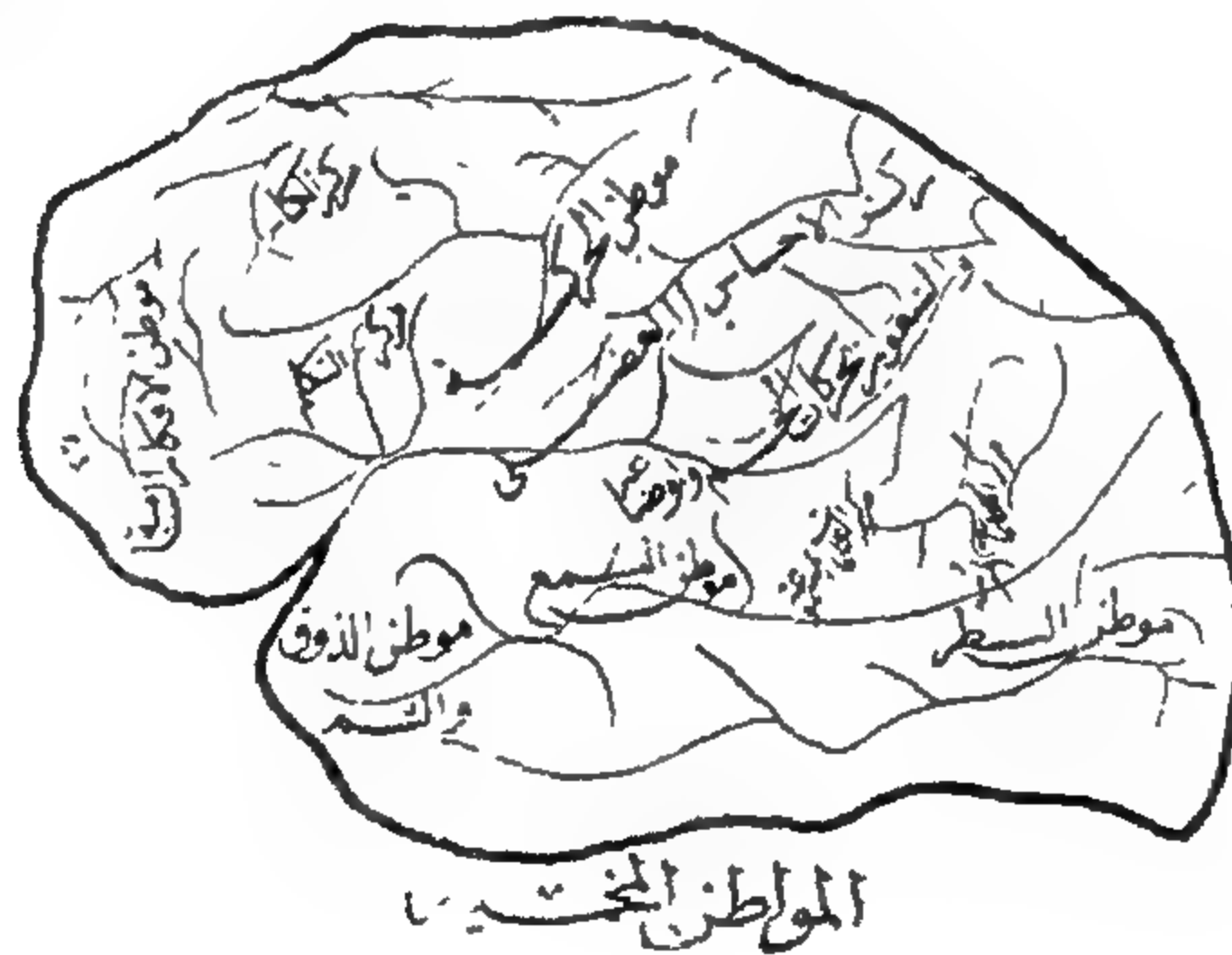


شكل (١٥)
يبين أحد شقي الدماغ : (١) المخ (٢) المخيخ (٣) النخاع المستطيل



شکل (۴ ح)

يبين الدماغ وجزءاً من النخاع الشوكي
(١) المخ (٢) المخيخ والنخاع المستطيل (٣) جزء من النخاع الشوكي



شکل (۵)

يدين المواطن المنحمة

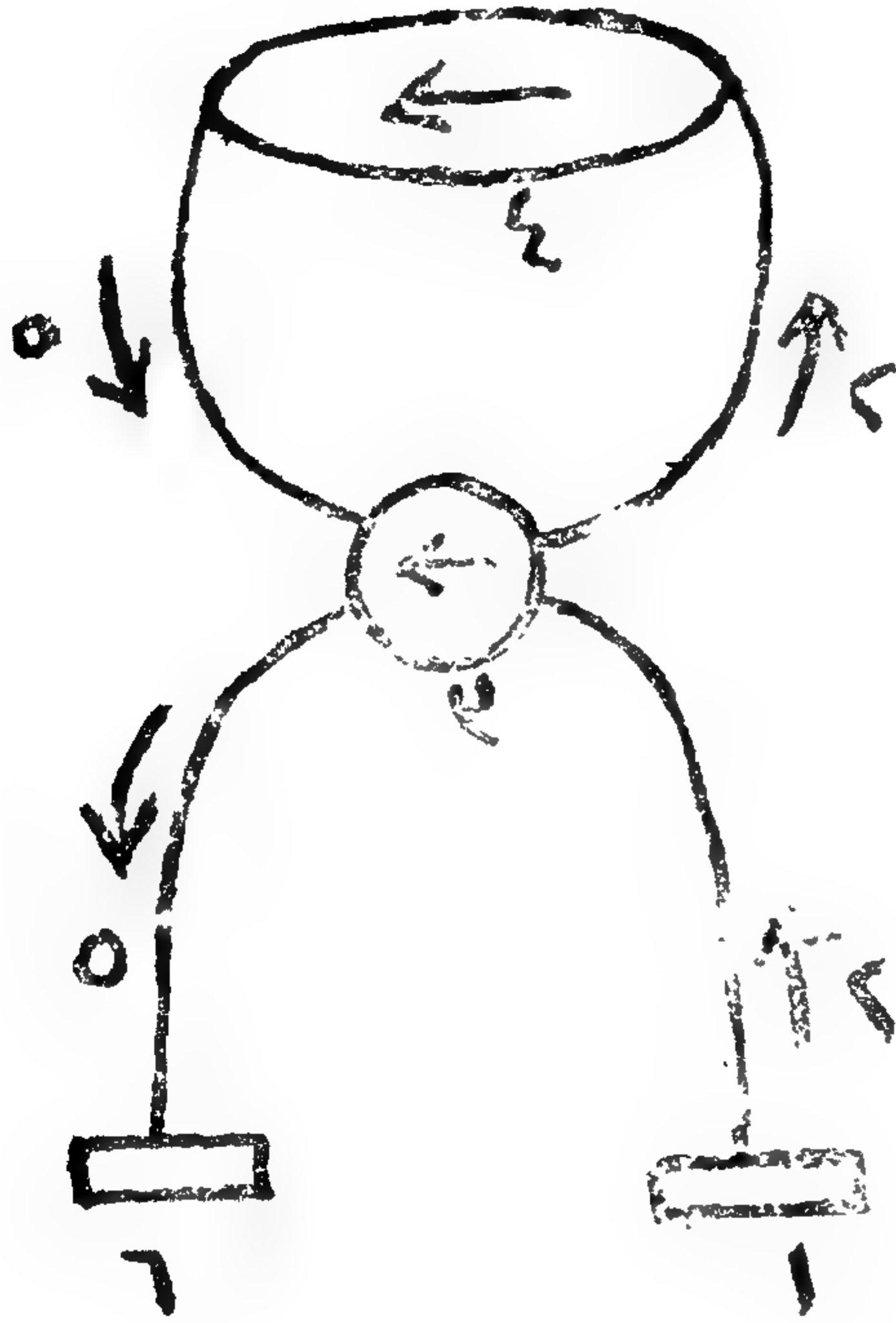
(عن كتاب « تدير الصحة المدرسى » ، باذن مؤلفه الأستاذ أحمد عبده خير الدين)



مواضع الكلام والفرازة والكائن في المح

شكل (٦)

يبين أن اللق الأيمن للمخ يضبط حركات
النصف الأيسر للجسم وبالعكس
عن كتاب «تدبير الصحة المدرسي»
بإذن مؤلفه الأستاذ أحمد عبده خير الدين



شكل (٧)

رسم توضيحي للدورة العصبية

٤ - المخ

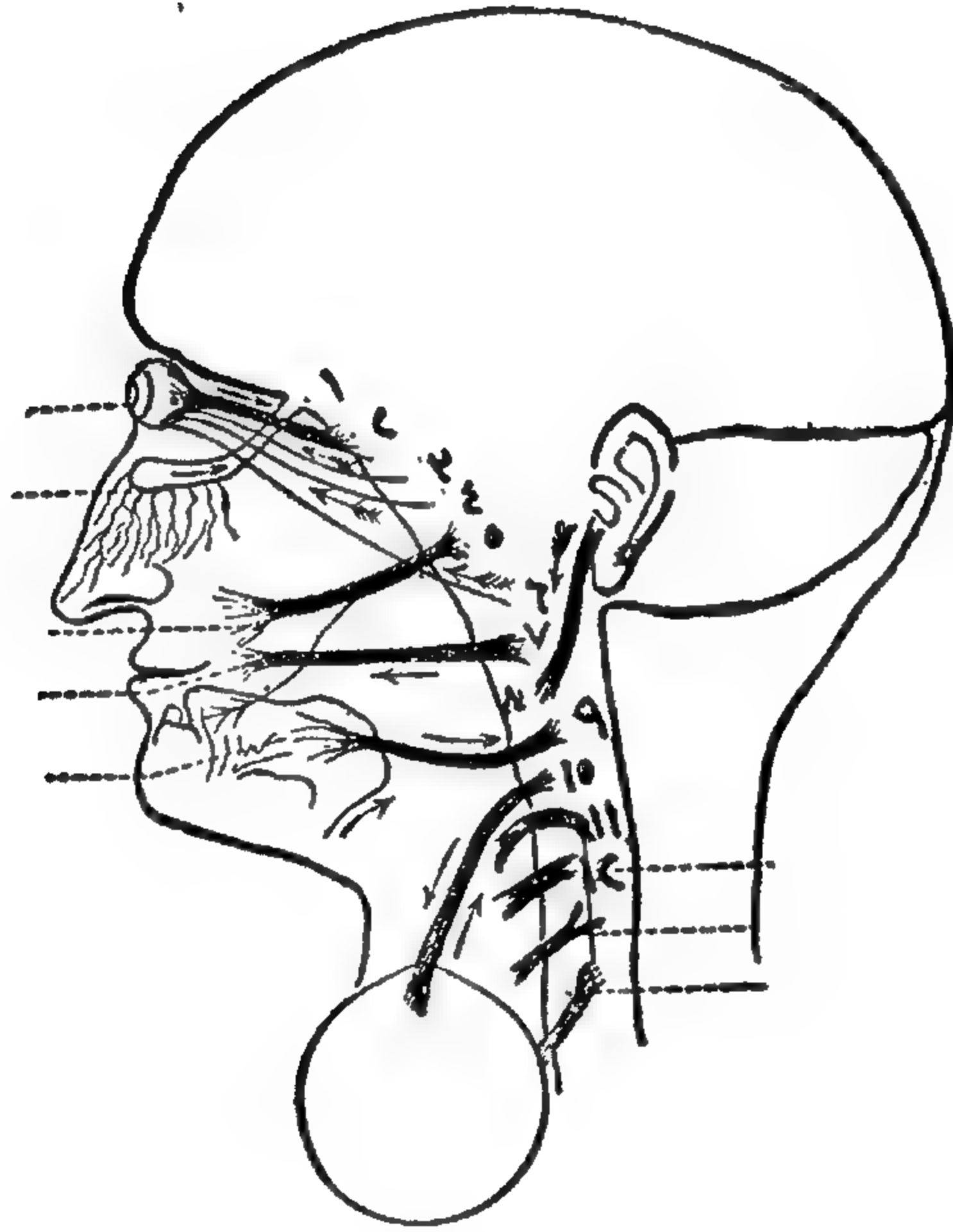
٥ - عصب مرجع

٦ - عضلة

١ - حاسة

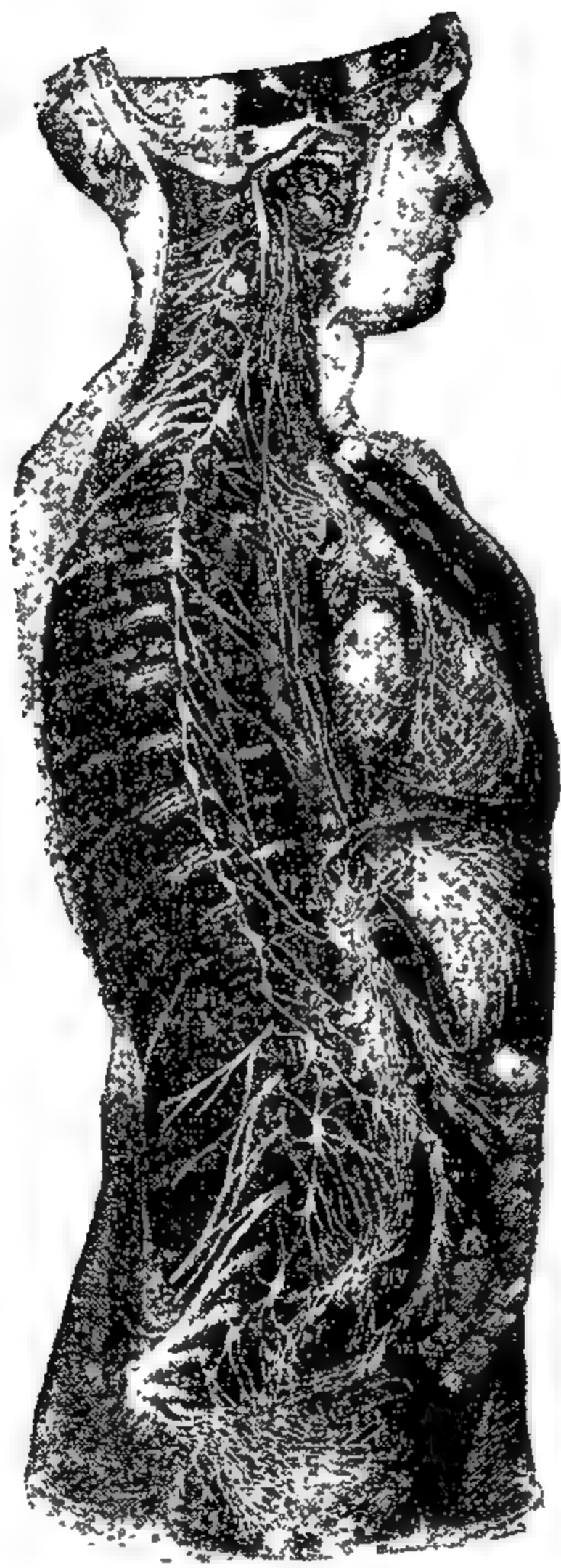
٢ - عصب مرسل

٣ - النخاع الشوكي

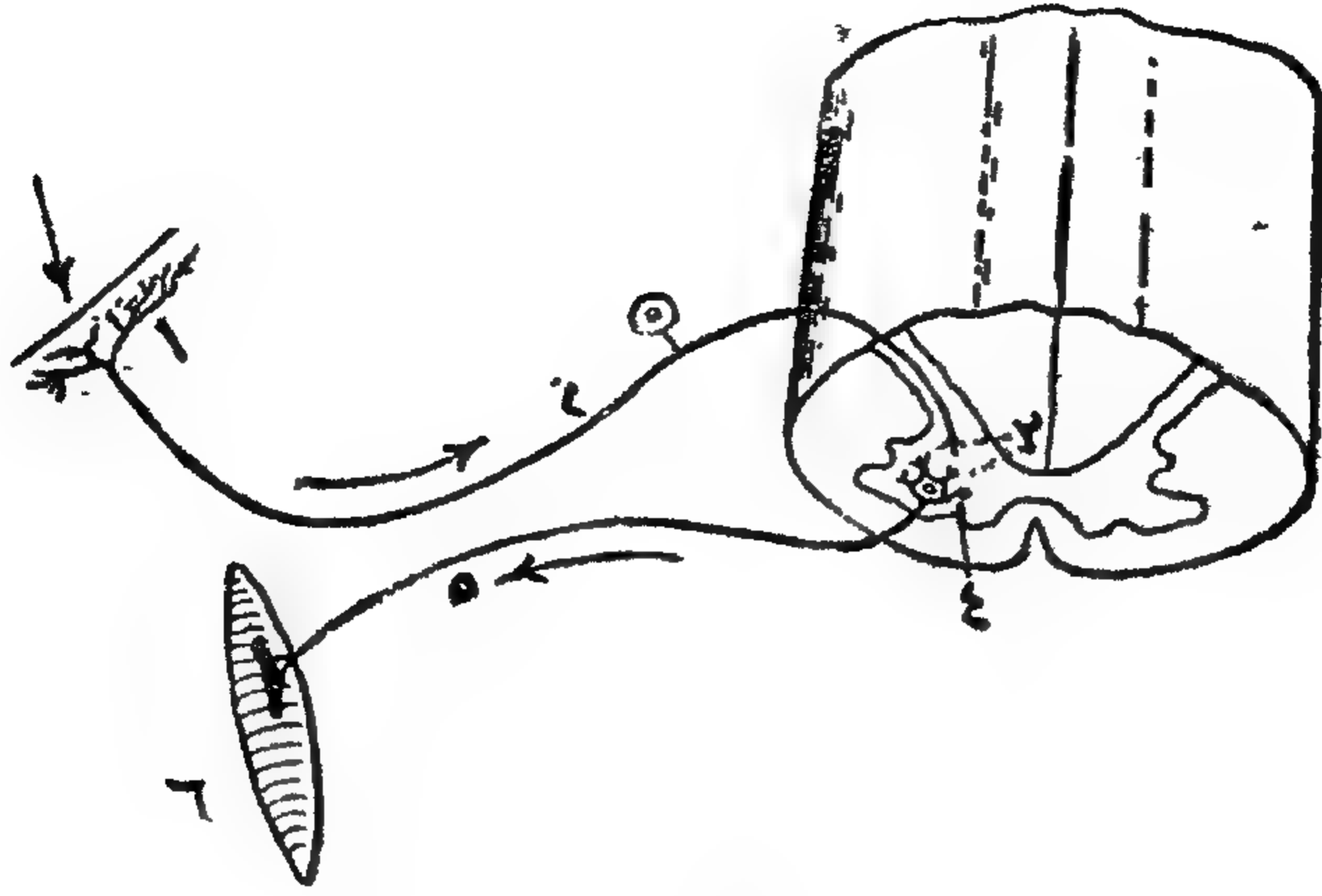


شكل (٨)

يبين الأعصاب الاثني عشر الخارجة من الدماغ



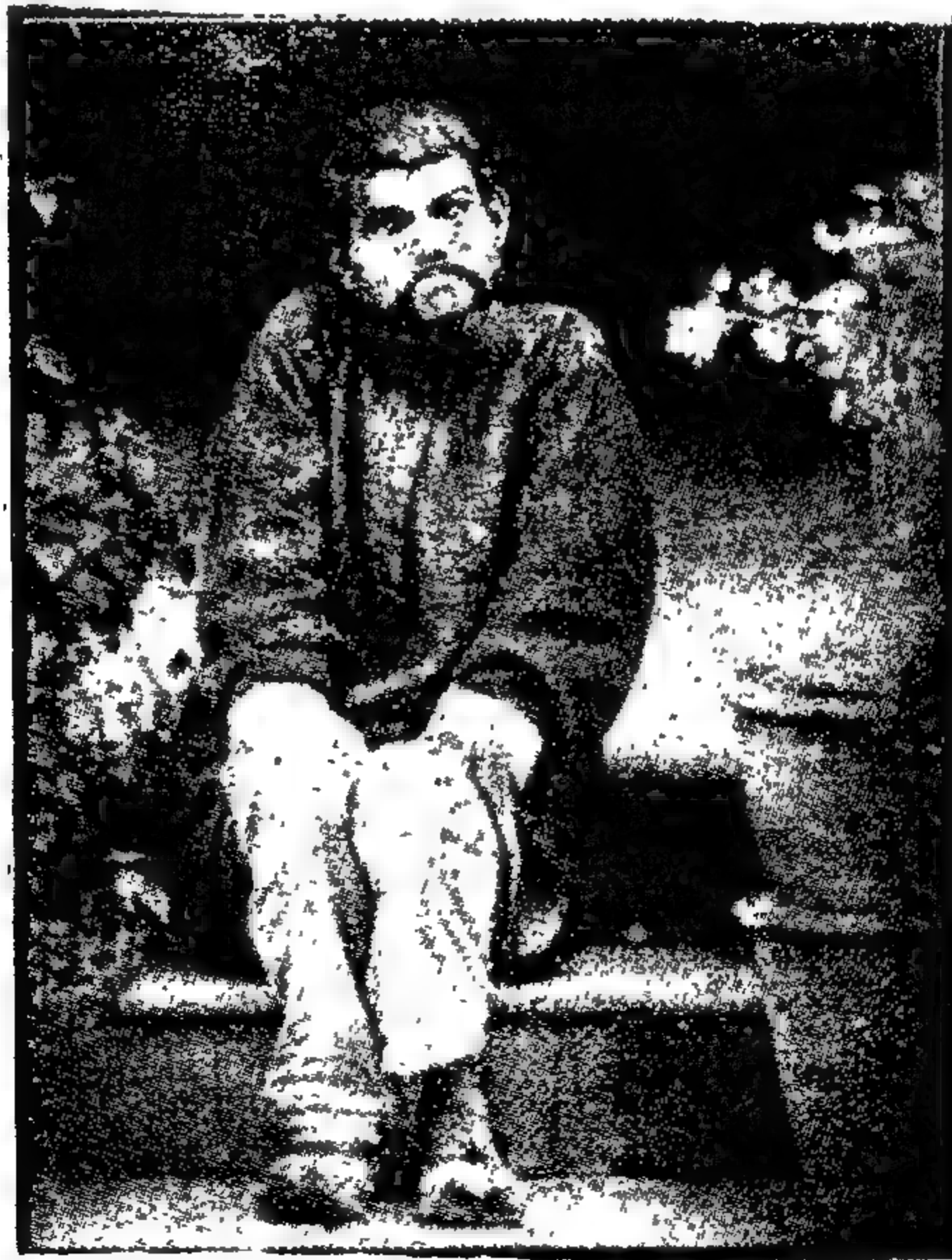
(شکل ٩)
يمين الغزيم السمياتوى



شكل (١٠)

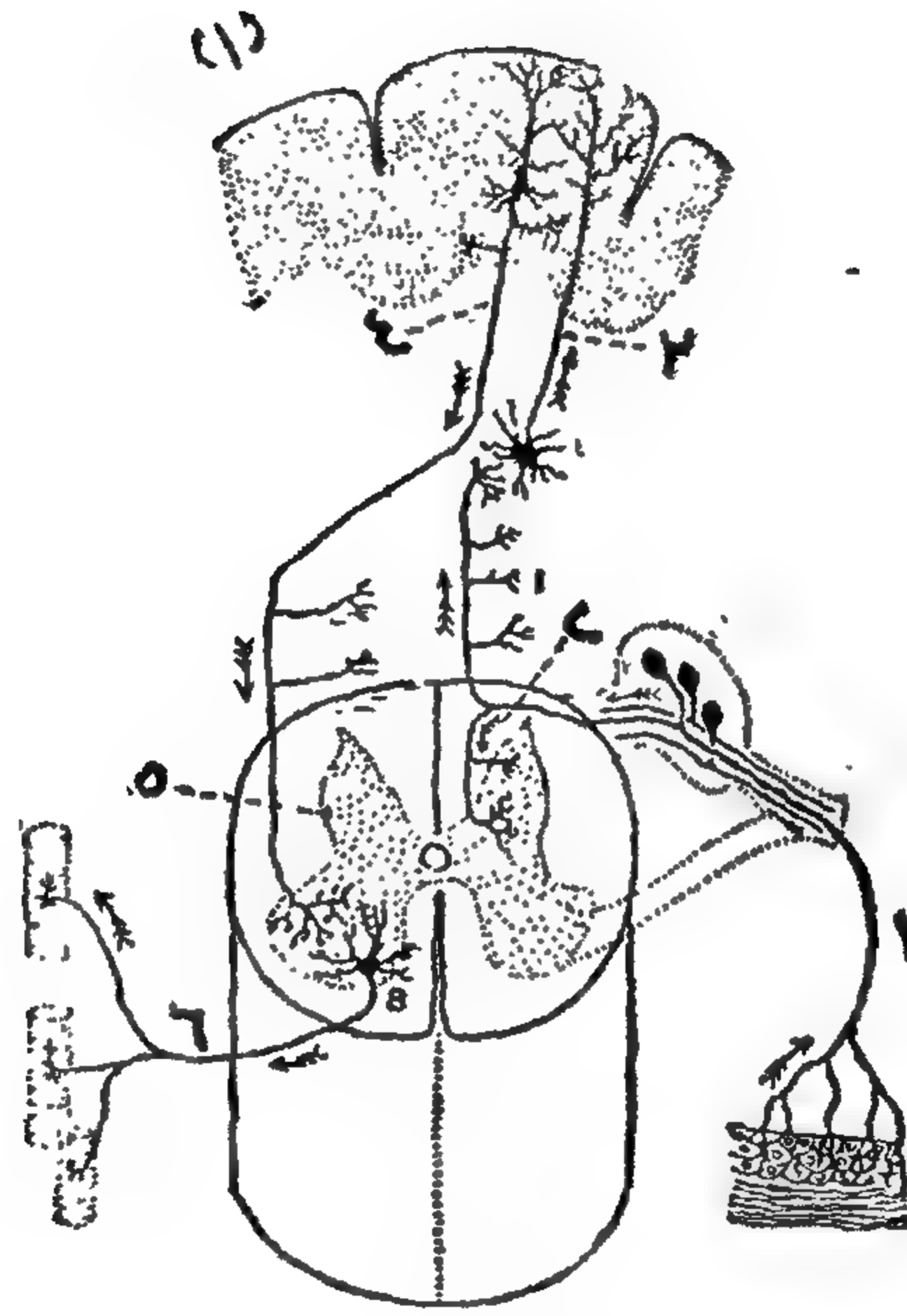
يبين قوس الانعكاس

(١) إحدى الحواس (٢) إلى النخاع الشوكي (٣) مركز إحساس في النخاع الشوكي (٤) مركز حركة فيه (٥) إلى العضلة المختصة (٦) العضلة



(شكل ١٤)

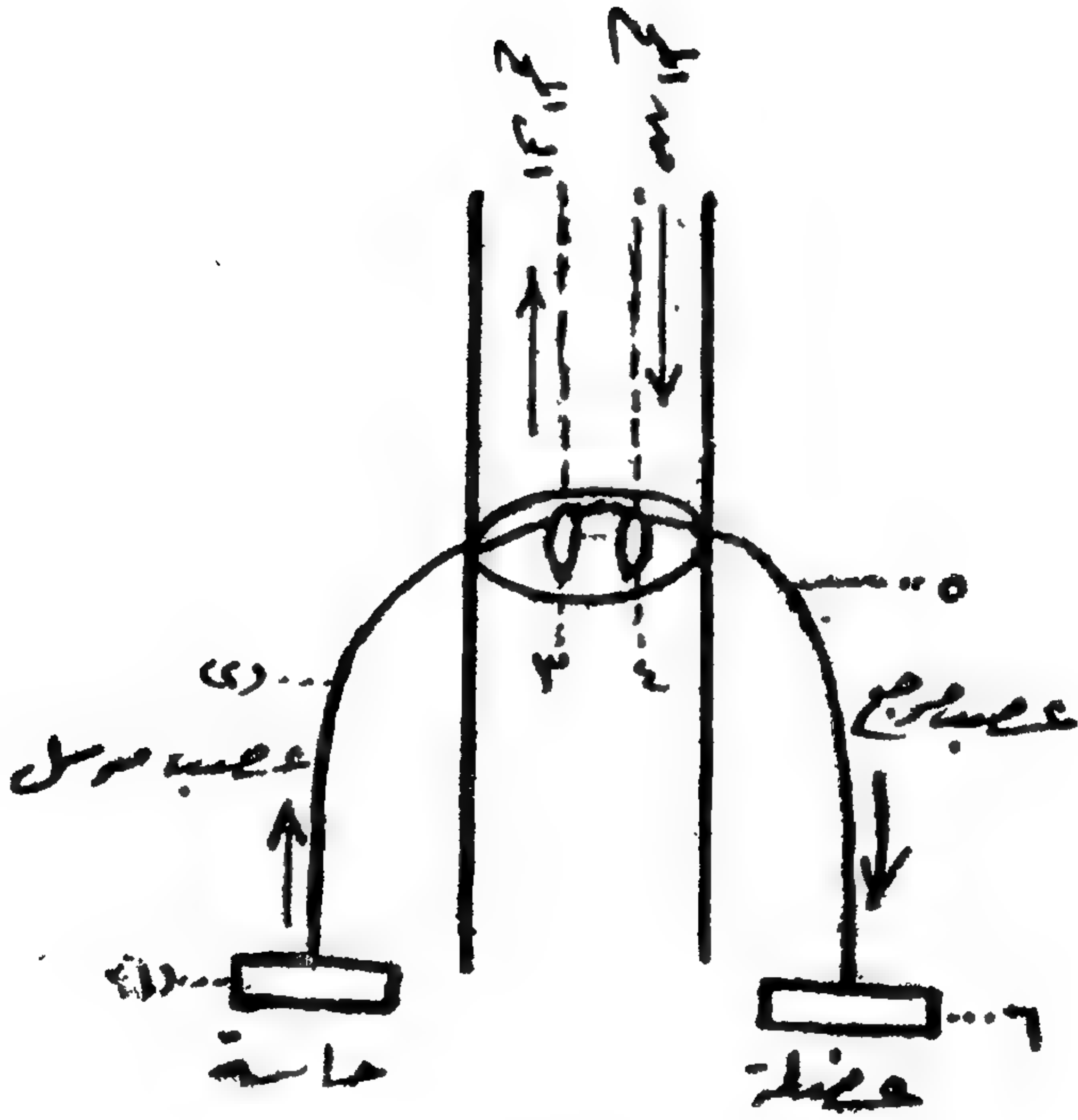
ابن الذئب



شكل (١١)

يبين أثر العمل الإرادى فى المجموع العصبى

- (١) طريق التيار العصبى من إحدى الحواس إلى النخاع الشوكى (٢) مركز إحساس فى النخاع الشوكى (٣) إلى المخ (٤) من المخ إلى النخاع الشوكى (٥) مركز حركة فى النخاع الشوكى (٦) من النخاع الشوكى إلى العضلات



شكل (١٢)

يبين قنطرة العادة

(١) حاسة (٢) عصب مرسل (٣) مركز إحساس بالنخاع الشوكي (٤) مركز حركة بالنخاع الشوكي (٥) عصب مرجع (٦) العضلة المختصة

اصلاح خطأ

ندت عن النظر - أثناء الطبع - بعض أخطاء مطبعية ، نذكرها هنا ليستدركها القراء ؛ وليلاحظ أن ذلك في نسخ دون أخرى .

الصفحة	السطر	خطأ	صواب
٧	٥	الوحيدة	الوحدة .
١٥	١٠	علم قائم	علماً قائماً
٣٣	٥	الباطن هو	الباطن هو مجموعة
٣٣	٦	في مجموعة	في
٤٣	١٦	فالدرجة	لدرجة
٦٠	١٤	بالجسم	الجسم
٨١	١٤	نشطاً	نشطاً
٨٢	١٠	وينفع	وينتفع
٩٩	١٩	عوارض	أعراض
١٢٩	١٤	أحد	واحد
١٥٠	١١	للعب	للعب
١٥٢	٥	نفسه بوساطتها	نفسه
١٥٥	١١	يسترجع	يعيد
١٨٥	٢٢	تجاه	الاتجاه
١٨٦	٩	ثم إلى العضلات .	ثم إلى المخ ؛ ثم يعود إلى

النخاع الشوكي ، ثم إلى العضلات

كتب تحت الطبع

يسر مجلة « المعرفة » أن تذيع في حضرات قرائها المنتشرين في مصر والشرق العربي ؛ أن دارها قد اعترمت القيام بطبع سلسلة من الكتب العلمية في مختلف العلوم الحديثة . وسيكون أول ما تتوجه دارها إلى طبعه بعد هذا الكتاب :

١ - نظام التعليم بالمجسرا

تأليف الأستاذ محمد عطية الابراشي

٢ - الاتجاهات الحديثة في التربية

تأليف الأستاذ محمد عطية الابراشي

٣ - الفارابي وابن سينا والفرازي

تأليف الأستاذ حامد عبد القادر

٤ - الوراثة والبيئة وأثرهما في التربية

تأليف الأستاذ حامد عبد القادر

٥ - المربيع في فن تدريس الحساب

تأليف الأستاذ محمد مظهر سعيد

أما الجزء الثاني من كتاب « في علم النفس » فسيظهر في أواخر نوفمبر ١٩٣٢ .

هذا وقد أوشكت الدار أن تنتهي من طبع كتاب آخر في علم النفس للمدارس الثانوية ؛ تأليف الأستاذ أحمد فؤاد الأهواني ؛ وسيظهر في منتصف نوفمبر سنة ١٩٣٢ .

وستعرض هذه الكتب بالمكاتب العامة ، ويمكن طلبها من « دار المعرفة »

بالقاهرة : شارع عبد العزيز رقم ٤



Bibliotheca Alexandrina



0415735